



Högskolan Kristianstad

291 88 Kristianstad

044-20 30 00

[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

# ”Jag vill bara vara snäll”

- *Elevers upplevelse av resursskola*

Kristian Johansen

---

|                |                   |
|----------------|-------------------|
| Examensarbete: | 15 hp             |
| Sektion:       | Lärarytbildningen |
| Termin/år:     | HT 2013           |
| Handledare:    | Ann-Elise Persson |
| Examinator:    | Christer Ohlin    |



## **ABSTRACT**

Johansen, Kristian (2013). ”Jag vill bara vara snäll” – Elevers upplevelse av resursskola (”I just want to be good” – Students perceptions of Special Needs School). Lärarutbildningen, Högskolan Kristianstad

Syftet med min studie är att undersöka hur elever i årskurs 6-7 upplever sin placering på resursskola.

Jag använde mig av den kvalitativa forskningsintervjun med en fenomenologisk ansats som metod för att få reda på hur eleverna upplever sin placering på resursskola.

Arbetet ger en översikt av tidigare forskning om resursskolor, inkludering och exkludering och vikten av relationer samt en koppling till aktuella styrdokument.

Resultatet pekar på att elevernas upplevelse av resursskola kan delas in i tre kategorier, *bekräftelse*, *social gemenskap* och *bemötande*. Dessa samverkar och bidrar till att eleverna upplever en tillhörighet, ett sammanhang, inom resursskolan vilket de har saknat på sina hemskolor. En nackdel som lyfts fram är bristen på positiva elevförebilder inom resursskolan.

Sammanfattningsvis så pekar slutsatsen på att det är viktigt för lärare att bygga goda relationer för att elever ska känna sig delaktiga, meningsfulla och kunna utvecklas inom de ramar som styrdokumentet anger.

Nyckelord: Bekräftelse, bemötande, elever, resursskola, sammanhang, social gemenskap.

Kristian Johansen

Handledare: Ann-Elise Persson

Examinator: Christer Ohlin

## **FÖRORD**

Jag vill tacka min handledare, Ann-Elise Persson, för entusiasm, goda råd och bra återkoppling kring mitt examensarbete.

Jag vill även tacka min kollega Anna Nitsch och professor Ulrich Nitsch, som gav mig ny energi att fortsätta med uppsatsen när det kändes tungt.

Även tack till nationalekonom Ingvar Nilsson för hans hjälp med referenser kring sin forskning.

Slutligen vill jag rikta ett stort tack till mina elever, utan dem hade det inte blivit någon studie.

## INNEHÅLL

|  |    |
|--|----|
| 1 INLEDNING.....                           | 5  |
| 1.1 Bakgrund .....                         | 5  |
| 1.2 Syfte och problemformulering.....      | 7  |
| 1.3 Studiens avgränsning .....             | 7  |
| 1.4 Studiens upplägg.....                  | 7  |
| 2 LITTERATURGENOMGÅNG .....                | 8  |
| 2.1 Resursskola.....                       | 8  |
| 2.2 Styrdokument.....                      | 9  |
| 2.3 Inkludering / exkludering .....        | 9  |
| 2.4 Relationer.....                        | 11 |
| 3 TEORI .....                              | 12 |
| 3.1 KASAM.....                             | 12 |
| 3.2 Den utvecklingsekologiska teorin ..... | 12 |
| 4 METOD.....                               | 14 |
| 4.1 Metodövervägande .....                 | 14 |
| 4.2 Val av metod.....                      | 14 |
| 4.3 Pilotstudie .....                      | 15 |
| 4.4 Undersökningsgrupp.....                | 15 |
| 4.5 Genomförande .....                     | 15 |
| 4.6 Bearbetning.....                       | 16 |
| 4.7 Tillförlitlighet .....                 | 16 |
| 4.8 Etik.....                              | 17 |
| 5 RESULTAT .....                           | 19 |
| 5.1 Bekräftelse .....                      | 20 |
| 5.2 Social gemenskap .....                 | 21 |
| 5.3 Bemötande .....                        | 22 |

|   |    |
|---|----|
| 5.4 Sammanfattning resultat .....         | 22 |
| 6 ANALYS.....                             | 24 |
| 6.1 Analys av bekräftelse.....            | 24 |
| 6.2 Analys av social gemenskap.....       | 24 |
| 6.3 Analys av bemötande.....              | 25 |
| 6.4 Sammanfattande analys .....           | 25 |
| 7 DISKUSSION .....                        | 27 |
| 7.1 Metoddiskussion.....                  | 30 |
| 7.2 Tillämpning .....                     | 31 |
| 7.3 Vidare forskning .....                | 31 |
| 8 SAMMANFATTNING.....                     | 32 |
| REFERENSER.....                           | 33 |
| BILAGOR .....                             | 36 |
| Bilaga 1 – Brev till vårdnadshavare ..... | 36 |
| Bilaga 2 – Intervjuguide .....            | 37 |

## **1 INLEDNING**

I detta kapitel så redogör jag för studiens bakgrund, syfte och problemformulering, studieavgränsning och studiens upplägg.

Innan jag börjar redogöra för ovanstående så vill jag berätta kort om hur min dag som lärare inom resursskolan ser ut. Jag skulle ljuga om jag sa att varje dag ser likadan ut, men i struktur och schema så ser i stort sett varje dag likadan ut med viss variation mellan skolans olika ämnen. Dagen inleds med att personalen äter frukost tillsammans med eleverna. Vi tittar på vilken veckodag det är, vem som har namnsdag, dagens skolmat, vilka ämnen och aktiviteter vi har den dagen och hur veckans aktiviteter ser ut. Vi utvärderar gårdagen och pratar om hur vi kan hjälpa varandra så att dagen blir den bästa möjliga. Vid behov tar vi upp saker som inte har fungerat och vänder oss till eleverna för förslag om hur saker kan förbättras. Här är alla noga med att inte diskutera skuld utan att blicka framåt, elever såväl som lärare. När det är nödvändigt erbjuder lärarna tips på strategier som eleverna kan tillämpa för att klara olika uppkomna situationer. Det uppstår ofta intressanta diskussioner. Frukosten avslutas med att varje elev får skatta hur man känner sig på en tiogradig skala (termometern), där 1 är lägst och 10 är högst. Varje elev får, om de vill, motivera sin siffra men behöver inte. När elever skattar sig lågt är detta en signal till resten av gruppen att ta extra hänsyn och hjälpa personen så gott man kan. Efter frukosten så har eleverna lektioner som vanligt, individuellt eller grupp, allt efter egen förmåga med given planering. Vi strävar dessutom efter att åka på minst ett studiebesök i veckan kopplat till ett eller flera ämnen i undervisningen. Eleverna får då även chans att träna på att hantera sig själva i sociala sammanhang utanför skolan.

Titeln på studien, ”Jag vill bara vara snäll”, är ett citat taget från ett elevarbete av en elev som, när hon kom till oss, hade ett rykte om att vara svårhanterlig. Eleven skrev i arbetet om hur hon skulle vilja vara.

### **1.1 Bakgrund**

Arbetet handlar om elevers upplevelse av resursskola. Vad väljer eleverna att lyfta fram och hur kan deras upplevelser av skolan öka förståelsen för hur pedagogisk personal ska möta dessa elever?

Efter åtta år som lärare inom resursskolan har jag många gånger funderat över för- och nackdelar med resursskolan som verksamhet. För i teorin så skulle vår verksamhet inte

behöva finnas. Inte om man ska följa visionen ”En skola för alla” som beskrivs i utvecklingsplanen som regeringen presenterade för riksdagen 1997. (Regeringens skrivelse, 1996/1997:112)

”En skola för alla betyder en skola där alla elever blir sedda och bemötta, där alla elevers erfarenheter får utrymme och där elever får undervisning som ser till deras behov och krav. I en skola för alla undervisas elever med olika bakgrund tillsammans. Målet är en skola där alla elever utvecklar kunskaper, färdigheter och förhållningssätt som stärker deras förmåga både att anpassa sig till det moderna samhället och att delta i förändringen av detta samhälle.” (Regeringens skrivelse, 1996/1997:112)

Min verklighet ser dock annorlunda ut. Många elever som jag möter uttrycker en glädje över att äntligen få ingå i ett sammanhang och både ha en plats och en tillhörighet. Detta pekar även ett flertal studier på (Gunnarsson, 1999a; Gunnarsson, 1999b; Sandén, 2000).

Samtidigt observerar jag hur elever som placerats inom resursskolan hamnar utanför sin ordinarie skola, tappar vänner och uttrycker att de inte känner sig välkomna på sin ordinarie skola. Hjärne & Säljö (2008) menar att det är viktigt att beakta att när vi väljer att placera elever i en segregerad verksamhet så gör det något med eleven i fråga.

Skolverket (2009) beskriver i sin kunskapsöversikt att svensk såväl som internationell forskning visar att utbildningsresultaten inte påverkas positivt i klasser där elevsammansättningen är homogen. De positiva effekter som kan uppnås genom att placera högpresterande elever i samma grupp förloras i samma utsträckning genom att placera lågpresterande elever tillsammans.

Att sammanföra elever på detta sätt bidrar till att resursskolan ofta är ifrågasatt som verksamhet. En annan anledning är ekonomi. En plats på resursskola kostar mer pengar än placering i ordinarie verksamhet eftersom personaltätheten är högre. Frågan som kommer i direkt i anslutning till verksamheter som kostar mer än ordinarie är huruvida det är värt pengarna. En fråga som skolpolitikerna i Stockholm Stad lyft upp genom att minska anslagen till resursskolorna (Sundén Jelemini, 2013).

I en debattartikel i Dagens nyheter går Renberg, Berg, Ahlkvist, Hafström, Hafström, Huovinen, Damberg, Åström och Svedin (2012) ut och protesterar mot att Stockholm Stad skurit ned anslagen till resursskolan med 25 procent medan antalet elever med behov har ökat. De manar till ett långsiktigt tänkande hos skolpolitikerna just med tanke på att utgifterna annars ökar och läggs ut på flera samhällsaktörer såsom Arbetsförmedlingen, socialtjänst, sjukvård och rättsväsende.



Nilsson och Wadeskog (2008) pekar på det ekonomiska värdet av förebyggande och tidiga insatser kring barn och unga samt vad marginalisering och utanförskap kostar både den enskilde och samhället. Deras studier visar på att samhället vinner både ekonomisk och socialt på tidiga och samordnade insatser kring barn och unga.

Hur kan man mäta resursskolans resultat? I betyg? I pengar? I människovärde? Mitt i allt detta så går eleverna i resursskola omedvetna om den debatt som förs kring resursskolans vara eller icke vara. Här väcks min nyfikenhet. Vad är deras tankar och upplevelser kring en placering på resursskola?

## **1.2 Syfte och problemformulering**

Syftet med uppsatsen är att undersöka hur elever i årskurs 6-7 upplever sin placering på en resursskola. Vad väljer de att lyfta fram? Vad upplever de som positivt? Vad upplever de som negativt? Hur kan deras berättelser hjälpa oss att förstå vilka faktorer som ligger bakom deras upplevelser?

## **1.3 Studiens avgränsning**

Jag har valt att undersöka hur elever upplever sin placering på resursskola. Jag avser därmed att inte undersöka den pedagogik som används i verksamheten, neuropsykiatriska funktionshinder eller andra omkringliggande faktorer som påverkar verksamhetens utformning.

## **1.4 Studiens upplägg**

Studiens bakgrund, syfte och problemformulering presenteras i det inledande kapitlet. För att få en vidare förståelse för det område som studien behandlar så presenteras teorier och begrepp i litteraturgenomgången. Där presenteras även styrdokument som är knutna till studien.

## 2 LITTERATURGENOMGÅNG

Följande avsnitt ger en förklaring av olika begrepp, styrdokument och tidigare forskning som är relevant för studien.

### 2. 1 Resursskola

I landets kommuner finns olika organisationer och namn för insatserna för elever, som den vanliga skolan inte klarar av att ge en tillfredsställande skolsituation. Begrepp som skoldaghem, resursskola och heldagsskola används. Jag har valt att använda begreppet resursskola i denna studie eftersom det är det namn min verksamhet går under.

Skolverket (2007a) benämner begreppet resursskola som särskild undervisningsgrupp:

”Elever i behov av särskilt stöd särskiljs och placeras i särskilda undervisningsgrupper i skolan eller t.o.m. särskilda skolor i kommunen /.../ De beteckningar skolorna använder sig av för dessa enheter är skoldaghem, resursskolor, centrala särskilda undervisningsgrupper, basklasser m.m.” (s. 2-3)

Enligt Skolverket (2007b) så finns det situationer då särskild undervisningsgrupp såsom resursskola är den enda fungerande lösningen för både eleven och den ordinarie gruppen.

Resursskolans verksamhet finns inte lagstadgad utan sker på enskilda kommuners uppdrag. Verksamheten ser olika ut från skola till skola och skiljer de sig från kommun till kommun (Lönnqvist, 1985). Något som skiljer resursskolan från specialklasser är att den vanligtvis inte är placerad i anslutning till eller inom hemskolan (Gunnarsson, 1999b).

Generellt så har varje resursskola sin egen organisation men där återfinns i regel lärare, specialpedagoger, fritidspedagoger och kurator. Resursskolans lokaler är ofta belägna på fysiskt avstånd från hemskolan. Detta beror på att elevernas upplevelse av hemskolan oftast är av negativ art. Det underlättar även för eleverna att bryta gamla beteendemönster och samtidigt ge dem en paus i en situation som kan vara mycket stressande för eleverna (Lönnqvist, 1985). Resursskolan erbjuder även eleven och familjen stöd och behandling där elevens situation sätts i fokus (Gunnarsson, 1999b).

Denna skolform består av både undervisning och fritidsaktiviteter som man kallar för samlad skoldag. Innan ett beslut tas om placering av en elev på resursskola genomförs en utredning av skolpsykolog efter samråd med elever och föräldrar. De flesta eleverna på resursskolan har erfarenheter av både socialtjänst och Barn- och ungdomspsykiatri, BUP. Målet är att i första

hand förbättra elevernas sociala och känslomässiga störningar och att hjälpa eleven tillbaka till hemskolan (Sandén, 2000).

## **2.2 Styrdokument**

Under rubriken, En likvärdig utbildning, i LGR-11 står följande

”Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper. Skollagen föreskriver att utbildningen inom varje skolform och inom fritidshemmet ska vara likvärdig, oavsett var i landet den anordnas. Normerna för likvärdigheten anges genom de nationella målen. En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen ska utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser ska fördelas lika. Hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov. De t finns också olika vägar att nå målet. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla.” (Lgr11, 2011: s.5)

Salamancadeklarationen (UNESCO, 1994) har som utgångspunkt att alla elever måste få en möjlighet att skapa en känsla av tillhörighet, integrering och medverkan inom skolans ramar. Gällande undervisning såsom resursskola så formuleras följande:

”Att sända barn till särskilda skolor – eller att sammanföra dem i specialklasser eller avdelningar inom en viss skola på varaktig basis – bör vara en undantagslösning att förordas endast i de sällsynta fall där det har klart påvisats att undervisning i vanlig klass inte kan tillgodose ett barns undervisningsrelaterade eller sociala behov eller när så krävs med hänsyn till det barnets eller andra barns bästa.” (s.17)

Enligt skollagen (2010:800) kan stöd ges i särskild undervisningsgrupp eller enskild undervisning enligt kapitel 3. 11 §. Särskiljande lösningar kan ibland vara motiverande, men de får aldrig vara en del av en standardlösning och måste utvärderas regelbundet.

## **2.3 Inkludering / exkludering**

Sandén (2000) visar i en studie att hemskolan inte alltid kan ge elever med känslomässiga svårigheter och/eller beteendeproblematik, tillräckligt med specialpedagogiskt stöd för att elevernas självmedvetande, känsla av kompetens och sociala förmåga ska utvecklas i positiv riktning. Detta stöd fick eleverna i Sandéns studie på resursskola. Eleverna kände sig mer integrerade då de blev exkluderade och placerade på resursskolan. Elever kände sig integrerade då de kände sig accepterade, fick språklig stimulans, kommunikationsmöjligheter och fick hjälp att bygga sociala relationer (Sandén, 2000).

Även Gunnarsson (1999a) visar i sin studie att elever känner sig mer tillfreds i den segregerade skolformen då de jämför med sina tidigare upplevelser från hemskolan. Dessa tidigare upplevelser från hemskolan var ofta av negativ art vilket ledde fram till att eleverna accepterade ett byte till resursskola (Gunnarsson, 1999a). Gunnarsson (1999b) visar att nästan samtliga elever som placerats på resursskola uppger att känslan av utanförskap avtog och att de kände att de fick en ökad anknytning till vuxenvärlden och samhället.

Kadesjö (2001) pekar på såväl fördelar som nackdelar med särskild undervisningsgrupp. Fördelarna är att det finns fler möjligheter till individuellt upplägg, färre valmöjligheter och störningsmoment. Samtidigt pekar Kadesjö på att det är viktigt att vara uppmärksam på nackdelarna med att sammanföra elever i särskild undervisningsgrupp då det inte finns lika många positiva förebilder kring eleven som i en ”vanlig” klass.

Gunnarsson (1999a) tar upp problematiken kring beslutet av att eleven förflyttas från hemskola till resursskola. Inflytandet över i vilken skolmiljö eleven ska placeras måste till största del vara ett beslut för eleven och dennes vårdnadshavare. Risken är att skolsystemet annars tvingar eleven till ett byte av skolform vilket kommer innebära att skolsystemet står för ett övergrepp i form av segregering, menar Gunnarsson (1999a).

Samtidigt menar Gustavsson och Myrberg (2002) att exkludering i skolan kan leda till nedsatt motivation och en negativ självbild bland svagpresterande elever:

”Det finns ett ganska betydande stöd i forskningen för att mer permanent segregerade former av specialundervisning, som t ex hjälpklasser eller permanent nivågruppering, har negativa effekter för svagpresterande elever. Detta tycks ha sin grund i stigmatiseringseffekter, och i negativa effekter på elevernas motivation och självbild.” (s.121).

Gerrevall och Jenner (2011) anser att elever inom verksamheter såsom resursskolan måste bedömmas annorlunda. Att endast titta på elevernas meritvärde då man mäter resursskolans kvalité ger en orättvis bild av verksamheten. En mer rättvis bild vore att se till de värden som eleverna lyfter fram som viktiga som att bli sedd, bli tagen på allvar, få ökad självkänsla. Det är därför av stor vikt att dessa värden tas på stort allvar och lyfts fram anser Gerrevall och Jenner (2011).

Nilsson (2011) pekar på de kostnader som är förknippade med skolmisslyckanden och det ekonomiska värdet av att förebygga dessa då skolmisslyckanden leder till utanförskap och marginalisering som kostar samhället mycket pengar.

## 2.4 Relationer

Skolstrukturella faktorer såsom klasstorlekar, skolstorlekar har liten betydelse för elevers skolresultat menar Hattie (2009). Istället är det läraren och lärarens relation till eleverna som är den allra viktigaste faktorn. Detta gäller även för elever med kognitiva svårigheter, beteendeproblematik, utländsk bakgrund samt elever i samhällets vård.

Sandén (2000) poängterar att lärarna har en väsentlig betydelse för elevernas skolgång. På resursskolan har lärarna tid och kompetens att se elevernas förmågor och bekräfta och medverka till att elevens starka sidor utvecklas.

Körling (2012) pekar på vikten av relationer och lärarens roll i att ansvara för relationerna som skapas i skolan. Dessa relationer har enligt Körling (2012) stor del i hur elever knyter an till skolan. Juul och Jensen (2003) betonar också vikten av lärarens roll i den sociala gemenskap som går att finna i skolan. Genom att visa hur viktig varje elev är och hur viktig gruppen är så lägger läraren grunden för en känsla av gemenskap. Alla elever har ett behov att bli sedda och bekräftade vilket alla elever har rätt till. Läraren skapar i sin roll som förebild och ledare en trygg atmosfär där eleverna får en förebild att jämföra sig med. I likhet med Körling (2012) så lyfter även Juul och Jensen (2003) fram lärarens ansvar för skapandet av relationer.

Skolverket (2013) skriver om ett forskningsprojekt ”Skolan suger, eller?” där 200 elever i 11-15 års ålder fått reflektera över sin skolmiljö. I forskningsprojektet så betonade eleverna vikten att bli lyssnade till, ha trevliga och uppskattande vänner och bli sedda och förstådda.

Wedin (2007) drar slutsatsen i sin studie att relationsskapande är en del av lärarens uppdrag. Att vara en person och inte en roll är också av vikt för upprätthållandet av relationer, det vill säga att bli sedd som en medmänniska. Genom att vara trevlig och personlig kan lärarna lättare vinna elevernas förtroende. Wedin (2007) menar vidare att lyssna på eleverna också är en viktig del i skapandet av relationer. Lyssnandet sker i samspel, både på lärarnas och på elevernas initiativ.

### **3 TEORI**

Utifrån studiens syfte att undersöka elevers upplevelse av resurskola har jag valt att använda Antonovskys (2005) KASAM-teori (känsla av sammanhang) och Bronfenbrenners utvecklingsekologiska teori (Hwang & Nilsson, 1996) som teoretisk utgångspunkter för min studie. Den förstnämnda, KASAM-teorin, har jag för att den fokuserar mycket på individens perspektiv medan den sistnämnda, Bronfenbrenners utvecklingsekologiska teori, fokuserar på omgivande systems inverkan på individen.

#### **3.1 KASAM**

Antonovsky (2005) skriver om begreppet KASAM vilket är en akronym för Känsla Av Sammanhang. För att uppleva denna känsla av sammanhang så behöver människor känna en begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet.

Med begriplighet menas att eleven skall få en känsla av att krav de ställs inför upplevs som gripbara och tydliga. Det betyder att en elev med hög grad av begriplighet kan förutse och förvänta sig vilka slags krav som väntar (Antonovsky, 2005).

Hanterbarhet handlar om elevens upplevelse av att det finns tillräckliga resurser att möta dessa krav. Elever med en hög grad av hanterbarhet känner sig inte som offer för omständigheter utan de känner att de sitter inne med resurser att ta itu med problem de möter (Antonovsky, 2005).

Meningsfullhet ger eleven en känsla av delaktighet. Denna känsla av delaktighet motiverar till att elever kan se svårigheter i undervisningen som utmaningar värda uppoffringar och engagemang. Antonovsky (2005) menar bland annat att det sociala samspelet leder till meningsfullhet och gör det värt att hitta lösningar på problem.

Antonovsky (2005) menar att det är under ungdomsåren, som kan vara mycket påfrestande, som en positiv utveckling av KASAM kan ske, vilket kan underlätta övergången till vuxenvärlden. Denna känsla av sammanhang kan sedan bli mer beständig allt eftersom individen blir äldre.

#### **3.2 Den utvecklingsekologiska teorin**

Enligt Hwang och Nilsson (1996) tar sig Bronfenbrenners utvecklingsekologiska teori sin utgångspunkt i att individens utveckling sker i samspelet mellan individen och miljön.

Utvecklingen av individen sker både inifrån och genom påverkan utifrån. Inifrån sker detta genom genetiskt betingade faktorer som till exempel arv samt även individens mognad. Påverkan utifrån inbegriper både den fysiska och sociala miljön som individen vistas i. Enligt flera forskare (Gunnarsson, 1999b; Hwang & Nilsson, 1996) så påverkas individen av flera olika faktorer som är indelade i olika system och inte bara av faktorer i individens direkta närhet. Gunnarsson (1999b) anser att enligt Bronfenbrenner så styrs individens lärande och utveckling av den totala omgivningen i dessa system. För att individens utveckling och lärande ska optimeras så måste den möta olika miljöer, aktiviteter, roller och relationer. Det är i detta möte som individen får träna på att skifta sitt perspektiv.

Hwang och Nilsson (1996) menar att enligt Bronfenbrenner så påverkas utvecklingen genom samverkan av olika system och inte bara genom samspelet med de närmaste i omgivningen.

- Mikrosystem: De situationer då individen har ett direkt samspel med någon annan, så som till exempel föräldrar, syskon, klasskamrater, lärare med flera.
- Mesosystem: Utgörs av den övergripande kopplingen mellan de olika samspel en individ har, det vill säga de olika mikrosystemen, det vill säga familj, skolklass, skolan med flera.
- Exosystem: Är sådant som påverkar individen utan att den faktiskt deltar i miljön, till exempel vårdnadshavares arbetsplats, skolpersonalens arbetssituation med flera.
- Makrosystem: Den övergripande nivån där de tre andra systemen ingår som komponenter. Till exempel resursfördelning, skolpolitik, samhällsklimat med flera.

Utifrån Bronfenbrenners utvecklingsteori menar Gunnarsson (1999b) att skolmiljön kan betraktas som en sammansättning av olika mikrosystem. I mötet inom varje enskilt mikrosystem som till exempel vid undervisning i klassrummet så reagerar varje enskild individ olika på det som lärs ut. Gunnarsson (1999b) tar upp tre exempel som påverkar hur individen reagerar i det mikrosystem som undervisningen utgör. Hur individen upplever att den klarar sina uppgifter i förhållande till sina klasskamrater. Hur individen upplever att lärare och kamrater ser på dem. Hur de upplever sig själva i förhållande till sina klasskamrater, om de till exempel känner sig uppskattade, likvärdiga, accepterade, omtyckta och respekterade (Gunnarsson, 1999b).

## **4 METOD**

Under detta kapitel redovisas en allmän diskussion om metod. Vilka metodaväganden som gjorts, val av metod och pilotstudie. Därefter presenteras mitt urval, genomförande och bearbetning. Till slut så diskuterar jag studiens tillförlitlighet och det etiska förhållningssättet som ligger till grund för studien.

### **4.1 Metodövervägande**

Kvale (1997) menar att den kvalitativa forskningsintervjun har som syfte att förstå ämnen från livsvärlden ur intervjupersonens perspektiv. Författaren uttrycker att den kvalitativa forskningsintervjun är ämnesorienterad och att två personer på så sätt pratar om ett ämne som intresserar dem båda. Den kvalitativa forskningsintervjun försöker också beskriva och förstå meningen hos centrala teman i intervjupersonens livsvärld. Den huvudsakliga uppgiften för forskaren är att försöka förstå vad den intervjuade säger.

Det finns forskningsintervjuer av olika slag. Denscombe (2009) beskriver den strukturerade intervjun där forskaren har stark kontroll över frågorna och svarens utformning vilket gör att intervjun mer liknar ett frågeformulär. Vid semistrukturerade intervjuer har intervjuaren identifierat ett antal teman för intervjun och på grundval av dessa utformas intervjufrågor. Frågorna kan sedan ställas i olika ordning och att vikten läggs på att den intervjuade får utveckla sina svar och tala mer utförligt. Den ostrukturerade intervjun går ännu längre där forskaren ingriper så lite som möjligt. Ett tema eller ett ämne introduceras sedan får den intervjuade tala fritt och utveckla sina tankegångar utan att forskaren begränsar svaren och vilken tid som tas i anspråk för att svara. En intervju kan pendla fram och tillbaka mellan den semistrukturerade och den ostrukturerade formen.

### **4.2 Val av metod**

Undersökningen har en fenomenologisk ansats och syftar till att studera hur elever upplever sin placering på resursskola. Fördelen med att använda en fenomenologisk ansats är att informationen som analysen och slutsatserna bygger på är förankrade i en social verklighet. Nackdelen är att underlaget för studien är liten och därmed kan generaliserbarheten diskuteras. Den kvalitativa forskningens metoder ger möjlighet att hantera komplexiteten i elevernas svar kring sin upplevelse av resursskola. Intervjuer lämpar sig väl när forskaren vill få insikt i människors åsikter, uppfattningar, känslor och erfarenheter. Förhoppningen är att



läsaren, trots studiens begränsade omfattning, ska ges en välgrundad bild av elevernas upplevelser och erfarenheter (Denscombe, 2009).

### **4.3 Pilotstudie**

Värdet av en pilotstudie ska inte underskattas. Mitt första anslag kring studien var en intervjuguide där jag använde mig av lite för många frågor vilka tillsammans gav mig känslan att jag styrde intervjun och vad eleven skulle prata om. Intervjun var för strukturerad. Jag bestämde mig därefter för att skala bort flera frågor och således låta eleven prata fritt kring ett färre antal frågor men kring samma tema. Således en semi-strukturerad intervju.

### **4.4 Undersökningsgrupp**

De elever, sex till antalet, som medverkat i undersökningen är 13-14 år och valdes ut på grunderna av att de passade in i målgruppen, det vill säga att de går på resursskola, de ville delta och tilläts delta av vårdnadshavare. Anledningen till att de går i resursskolan är att de under sin tid på sin ordinarie grundskola uppvisat ett sådant beteende att de inte fungerat i stor klass. Flera av dem har diagnoser, till exempel ADHD och störningar inom autismspektrumet samt dokumenterade läs- och skrivsvårigheter.

### **4.5 Genomförande**

Vårdnadshavare till eleverna kontaktades via telefon och informerades om studien och samtliga tillfrågade gav sitt godkännande till att deras barn fick intervjuas. Samtliga sex elever som tillfrågades tackade ja. Ett brev skickades därefter hem till vårdnadshavare där de och deras barn även gav sitt godkännande skriftligt (Se bilaga 1).

Intervjuerna utfördes därefter på olika ställen där respektive elev valde plats. Allt för att skapa ett så bra intervjuklimat som möjligt där eleven känner sig trygg. Varje intervju startades med att eleven ännu en gång informerades om syfte med intervjun, att deras anonymitet garanterades och att eleven fick avbryta när som helst och lämna intervjusituationen. Eleverna fick inte ta del av frågorna innan intervjutillfället. Därefter startade intervjuerna med lite småprat för att sedan inledas med första frågan (Se bilaga 2). Intervjuerna spelades in med hjälp av ett ljudinspelarprogram i en mobiltelefon. Något som noterades är att alla sex intervjuer tog ungefär lika lång tid, kring tjugo minuter. Efter dessa tjugo minuter avbröt antingen intervjuaren eller eleven intervjun och då på grund av att en trötthet infunnit sig hos den intervjuade.

## 4.6 Bearbetning

Jag började med att skriva ut intervjuerna ordagrant från talspråk till skriftspråk. Jag hade hela tiden i åtanke att meningsinnehållet skulle bli detsamma som intervjupersonen gav uttryck för. Analysmetoden som användes var meningskoncentrering med en fenomenologisk inriktning. Det fenomenologiska perspektivet fokuserar på intervjupersonens egna upplevelser och deras upplevda vardag (Kvale, 1997).

Meningskoncentrering innebär att man plockar ur viktiga delar ur intervjuutskriften för att sedan beskriva meningen i deras berättelser i en mer koncentrerad form. På detta sätt kan långa uttalanden beskrivas kortfattat i vardagsspråkliga termer men ändå bibehålla den väsentliga innebörden av det som sagts (Kvale, 1997).

Jag utgick från Kvales (1997) meningskoncentrering. Jag läste först igenom intervjuerna för att få en helhet av materialet. Sedan fastställdes jag de meningsenheter som eleverna uttalade. Därefter tittade jag efter vilka av meningsenheterna som uttryckte åsikter i samma tema. Jag koncentrerade mig på de meningsenheter som var mest betydelsefulla utifrån undersökningens syfte och frågeställningar. Materialet har sedan vidare bearbetats genom meningskategorisering (Kvale, 1997). Under denna fas så har jag utifrån materialet plockat fram kategorier som sammanfattar elevernas upplevelse av resursskola.

## 4.7 Tillförlitlighet

Ungdomarna som intervjuades i studien tillhör gruppen elever som kan vara svåra att få med i ett samarbete. Här finns en fördel med att vara deras lärare och redan vid undersökningens inledning ha ett uppbyggt förtroende att bygga vidare på. Samtidigt kan den redan existerande relationen utgöra ett problem då det kan vara svårt att vara objektiv i tolkningen av materialet, Denscombe (2009) uttrycker detta som att:

[...] tolkningen av kvalitativ data blir nära förknippad med forskarens jag där forskarens identitet, bakgrund och egna övertygelser spelar en roll både under datainsamlandet och analysen av data (Denscombe, 2009 s. 399).

Reliabiliteten kan således påverkas av förhållandet mellan lärare och elev. Jag anser att liknande svar hade getts även om någon de inte har en relation till hade intervjuat dem, men möjligtvis hade vissa delar av elevernas berättelser inte blivit lika självutlämnande. Dock så talar det gemensamma berättelsebehovet hos eleverna för att en reliabilitet kan anses som god även om intervjuaren inte känner den intervjuade.

Validiteten ser jag som god eftersom jag vill undersöka deras upplevelser, hur subjektiva de än är. Det är äktheten i svaren jag söker.

#### **4.8 Etik**

Risken var att eleverna utelämnades i studien när information om dem togs med i beskrivningen. Då det redan fanns en relation och ett uppbyggt förtroende även hos elevernas föräldrar var de positiva till undersökningen och deras barns deltagande. Frågan berördes med ett par av föräldrarna som reagerade positivt. Elevernas och föräldrarnas förtroende krävde extra varsamhet från lärarens/forskarens sida. De eleverna som deltog är minderåriga och tillhör en grupp extra utsatta barn. De etiska aspekterna hanterades därför med allvar. Grundläggande var att all information som kom fram i intervjuerna inte användes i uppsatsen.

Vetenskapliga forskningsrådet (2002) har tagit fram fyra allmänna huvudkrav som varje forskare bör ta hänsyn till för att skydda sina informanter och försäkra att undersökningen går etiskt riktigt till. Dessa krav sammanfattas som informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet: Elever och vårdnadshavare blev informerade muntligt om hur undersökningen var upplagd. De fick information att jag kommer genomföra intervjuer och att resultatet kommer att ingå i en C-uppsats som kommer finnas tillgänglig på Internet. Eleverna blev tillfrågade om de ville vara med och informerades om att de fick säga nej eller hoppa av när de ville.

Samtyckeskravet: När en elev bestämde sig för att delta i undersökningen kontaktades vårdnadshavarna för deras samtycke. Det skedde både muntligt och skriftligt för att undvika framtida missförstånd. Om en elev tröttnade och inte ville vara med kunde det blivit svårt för eleven att säga det när forskaren samtidigt hade rollen som betygssättande lärare. Här spelade kollegorna en viktig roll, eleverna kunde vända sig till dem om de fann det svårt att framföra önskan om att hoppa av undersökningen själva.

Konfidentialitetskravet: Alla namn var fingerade, likaså resurskolans namn och hemskolors namn. Årtalet då undersökningen genomfördes uteslöts. Information som bedömdes som känslig uteslöts, genom hela processen kom elevens integritet att vara det som avgjorde om information utelämnades eller inte. Detta var särskilt viktigt då det handlade om en grupp redan utsatta elever.

Nyttjandekravet: Informationen som samlades in användes endast för forskningssyfte. Lärarrollen innebar ett ansvar att anmäla vid misstanke om att en minderårig för illa. När jag som lärare klev över i rollen som forskare var lärarrollen den primära relationen. Detta påminde jag eleverna om inför varje intervju.

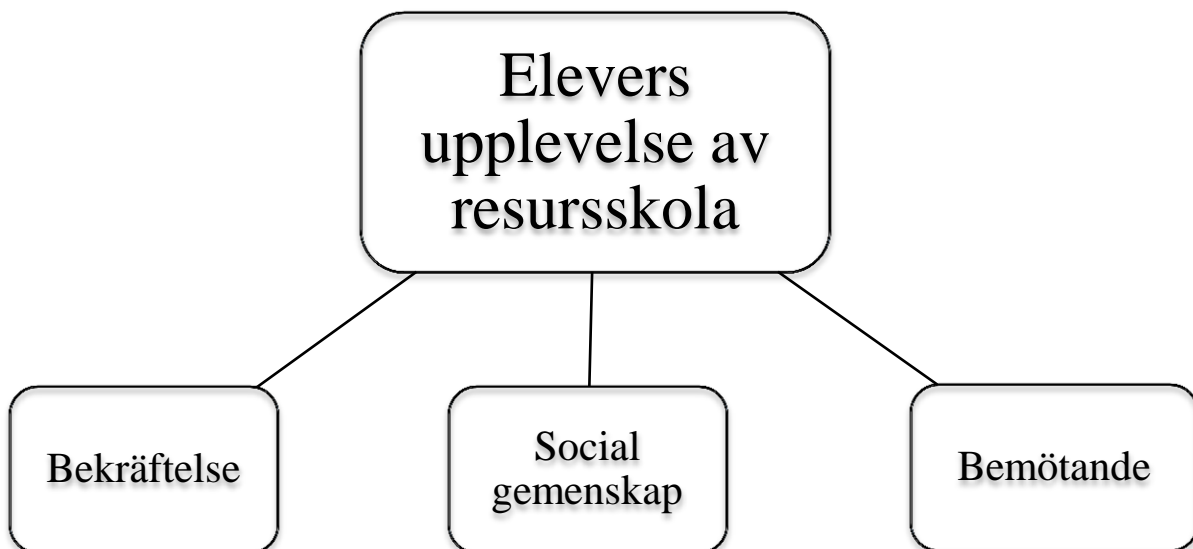
## 5 RESULTAT

I detta avsnitt presenterar jag en sammanställning av genomförda intervjuer. Jag inleder med att presentera under vilka kategorier jag delat upp intervju svaren i. Kategorierna är sedan listade som rubriker.

Efter en grundlig bearbetning och tolkning av mina intervjuer har jag identifierat tre huvudkategorier. Dessa är *bemötande*, *social gemenskap* och *bekräftelse*. Givetvis samverkar dessa och kan ibland vara svåra att utskilja från varandra men bidrar till att beskriva elevernas upplevelse av att vara placerade på resursskola. Jag kommer presentera kategorierna närmare under respektive rubrik.

Elevernas svar redovisas utifrån benämningarna ”en”, ”flera” eller ”samtliga” för att visa antalet elever som uttryckt svarsformuleringar. Varje elevs svar kommer inte att redovisas då jag utelämnat svarsformuleringar som jag inte bedömt som relevanta för studies syfte.

I figur 1 nedan presenterar jag en modell över hur jag kopplat huvudkategorierna till frågeställningen.



Figur 1. Studiens frågeställning och identifierade huvudkategorier

## 5.1 Bekräftelse

Eleverna ger under denna kategori uttryck för olika känslor av bekräftelse. Flera av eleverna anger att de känner sig lyssnade på och att de kan prata med alla lärare på resursskolan. Flera refererar till att de inte blivit uppmärksammade och hjälpta på sin hemskola. Några elever utvecklar detta kort genom att säga att det var svårt att få hjälp när det var många i klassen. Flera lyfter fram det positiva med att det är färre antal elever på en resursskola.

En elev uttrycker så här om att komma till resursskola:

”Där lyssnade de mer och förklarar bättre än de gör på en vanlig skola” Elev 5

”Ni kan prata med en, fråga hur man mår och sånt och det gjorde de inte på min förra skola”  
Elev 4

”De hade kunnat prata med mig, om vad problemet är och så. Inte bara om det som har hänt. Vad som kan ha hänt innan.” Elev 6

På frågan om vad det är som är så bra med att personalen lyssnar, så svarar en elev att det känns bättre efter man pratat. Alla intervjuade elever beskriver att de får hjälp på resursskolan. Hjälpen beskrivs som hjälp med ämnen, uppmuntran och stöttning:

”Ni hjälper oss mer och vill att vi ska komma vidare i livet” och ”Det känns skönt att de vill hjälpa en” Elev 5

”... jag får all hjälp jag behöver och ni bryr er.” Elev 4

”Ni hjälper ju till med allt ju...pratar med en om det är någonting” Elev 6

En elev beskriver och utvecklar sina tankar kring hur stöttning har hjälpt honom:

”Man får bättre självkänsla att man känner att man klarar av det, istället för att ge upp” Elev 2

Den bekräftelse som eleven sedan får i form av stöttning beskriver en elev att den i sin tur ger en bättre självkänsla.

Det som förmedlas i och med ovan nämnda varianter av bekräftelse är en tro på individen. Detta ska ses i bakgrund av att eleverna beskriver hur de upplevt dess motsats, att inte känna sig bekräftad.

Det visar ännu en gång hur viktigt detta är i arbetet med elever och sannolikt extra viktigt i arbetet med elever i behov av särskilt stöd.

## 5.2 Social gemenskap

Här beskriver flera av eleverna ett upplevt utanförskap på sin hemskola. De beskriver olika situationer som lett till utanförskap. Konflikter med lärare och klasskamrater. Eleverna anger olika konsekvenser som följd av detta. En elev beskriver i sin intervju hur han satt utanför skolan och rökte i ett helt år innan han kom till resursskola, en annan beskriver att han inte fick följa med på klassresan och en tredje beskriver följande:

”Men i alla fall så hade klassföreståndaren varit utomlands och hon brukade köpa med sig godis och som hon bjöd på. Och så hade hon varit det och kom tillbaka och jag fick reda på att alla hade fått godis förutom jag. Eftersom jag inte var där så gick jag och frågade henne - Kan jag också få godis? – Du tillhör inte vår klass utan du har assistent nu. Så blev jag jättearg så... eh... så tog jag hennes nycklar och gick in i klassrummet och snodde allt godis hon hade köpt.” Elev 1

Eleven förklarar sedan sitt handlande:

”Så tog jag dem för jag tyckte att det var taskigt gjort. Så det var inte alls bra gjort, det var taskigt. Jag vet att det var fel att jag gick in och snodde det men tänkte väl inte riktigt så då. Alltså bara för att jag jobbade i ett annat klassrum så tyckte jag att det inte spelade för fan ingen jävla roll. Jag tillhör liksom ju fortfarande klassen. Sedan att alla utom jag hade fått. Jag blir bara så jävla arg att jag blir så orättvist behandlad av henne.” Elev 1

En annan elev sammanfattar sina upplevelser av hemskolan:

”De verkar inte vilja ha mig där” Elev 4

Om att känna en gemenskap uttrycker en elev följande om sin första dag på resursskola:

”Asså så att många var liksom så lika mig. Asså, asså att det liksom, att jag visste att det inte var bara jag som hade ADHD där. Jag visste att jag, eller anade att jag inte skulle bli, asså, eftersom det inte var bara jag som hade ADHD, om det inte bara är jag så skulle jag inte bli så orättvist behandlad. Som jag blev på hemskolan.” Elev 1

En elev beskriver att man kommer varandra närmare på en resursskola, en annan berättar att han fått bättre kamrater på resursskolan.

En elev berättar att det inte är lika pinsamt att skrika i klassrummet på en resursskola för där finns det flera som gör likadant och så är där inte lika många personer som på hemskolan.

Flertalet elever väljer att lyfta fram frukosten och utflykterna. En elev tycker att termometern är bra, där man får berätta hur man mår:

”Det är bra så man vet hur alla mår så man kan behandla dem efter... mår någon dåligt så kan man hjälpa dem extra typ” Elev 2

### **5.3 Bemötande**

Eleverna refererar här till situationer i mötet med andra, oftast skolpersonal. De lyfter fram egenskaper som de tycker är viktiga i mötet med andra. Kort sagt, hur de vill bli bemötta.

Flera elever berättar att personal inom resursskola har en ”speciell utbildning” och antyder att det är orsaken till att bemötandet är bättre. Flera elever pekar på vikten av att lärare ska vara lugna:

”På en vanlig skola vet de inte vad de ska göra, de bara skriker... Om någon skriker åt mig då bryr jag mig inte” Elev 6

En elev betonar betydelsen av lärarnas humör och håller också det som ett krav för att lärare ska få arbeta inom resursskola:

”Är lärarna glada så blir eleverna glada” Elev 5

En elev beskriver hur hon känner sig rättvist behandlad på resursskolan och utvecklar detta:

”Men det är typ så här, inte så här att någon har typ en favoritelev utan det känns som att alla är lika mycket värda för er lärare inte att någon är typ här och en annan här (elev visar med sin hand först i högt läge och sedan i lågt läge)” Elev 1

### **5.4 Sammanfattning resultat**

I intervjuerna så lyfter inte eleverna fram några negativa upplevelser av resursskolan mer än att en elev tycker att det inte är lika pinsamt att skrika i klassrummet på resursskolan i jämförelse med hemskolan.

Detta tror jag beror på att alla intervjuade elever tar avstamp i negativa upplevelser på hemskolan. Anledningen till detta är att första intervjufrågan i alla intervjuerna inleds med



”Kan du berätta för mig hur det gick till när du kom till resursskola?”. Elevernas berättelsebehov är stort kring denna fråga och eleverna utvecklade gärna när de fick följdfrågor.

I berättandet om problemen på hemskolan så anger de vad de saknat och vad de inte gillat. I kontrast till det de berättar om resursskolan så blir resultatet tydligt. Eleverna lyfter fram vad de tycker är viktigt och som är deras upplevelse av resursskolan det vill säga, bekräftelse, social gemenskap och bemötande.

## **6 ANALYS**

I detta avsnitt analyseras resultatet av de sex intervjuerna. Jag har valt att analysera mina huvudkategorier var och en för sig i den ordning som jag presenterade i resultatet. Jag avslutar avsnittet med en sammanfattning där jag knyter mina valda teorier, KASAM och utvecklingsekologisk teori, till en övergripande analys av resultatet.

### **6.1 Analys av bekräftelse**

Att bli sedd och lyssnad på lyfter alla elever fram på olika sätt och de ser detta som en viktig faktor. Frustrationen av att inte kunna prata med någon och inte heller bli lyssnad på ges ett starkt uttryck i intervjuerna. Att prata kring hur man mår lyfts fram som ett behov.

Vidare beskriver alla elever i studien att de får hjälp på resursskolan. Några berättar att hjälpen är med skolarbetet medan andra antyder att den har en vidare mening. En elev berättar bland annat att hjälpen ger en självkänsla. Tolkningen jag gör är att det har med hjälp kring beteende och strategier för att klara, för eleverna, olika svåra situationer att göra. Detta är något som diskuteras öppet mellan lärare och elever dagligen i verksamheten.

### **6.2 Analys av social gemenskap**

De berättelser eleverna delar med sig av här tar sin utgångspunkt i upplevt utanförskap i ett konkret sammanhang. Flera av eleverna beskriver ingående situationer och uppehåller sig länge kring dessa. Det är tydligt att viljan att berätta sin version av det upplevda utanförskapet är stor. Berättelserna är givetvis subjektiva men ger ändå uttryck för känslan av att stå utanför. Dessa berättelser är samtidigt mycket självutlämnande vilket gör att deras berättelser är mycket starka.

Det berättas även om positiva erfarenheter. Eleverna lyfter fram gemensamma aktiviteter på resursskolan såsom frukost och utflykter utan att gå in allt för mycket och prata om dessa trots följdfrågor. Det som kommer fram är att utflykterna är roliga och i sammanhanget så nämns personal och elever som närvarat. Frukosten nämns av hälften av de intervjuade och då som något positivt. En elev lyfter där fram ”termometern”, en daglig rutin under frukostsamlingen där eleverna får skatta sitt mående på en tiogradig skala och sedan berätta om varför de mår som de gör. Denna rutin hjälper honom att hjälpa andra som kanske mår dåligt. Eleverna pratar inte om frukostmaten utan om själva samlingen och under vilka former som den hålls.

Ett par intressanta aspekter som lyfts fram av flera elever är upplevelsen av att befinna sig bland andra som liknar en själv. Att känna tillhörighet med andra elever som likt en själv har ADHD och att det är okej att skrika för att flera andra elever gör det. De antyder därmed att normen är annorlunda på resursskolan och att toleransen för normbrytande beteende är högre. Detta beskriver ett intressant dilemma för resursskolan och väcker många intressanta frågeställningar.

Bilden som förmedlas av elevernas berättelser kring kategorin social gemenskap är att gemensamma upplevelser skapar en tillhörighet. Känslan av att tillhöra just en social gemenskap.

### **6.3 Analys av bemötande**

Bemötande är inte den mest givna av mina tre huvudkategorier då eleverna inte lika tydligt eller i lika stor skala pratar om bemötande. Dock är det som sägs viktigt. Eleverna markerar tydligt skillnader även i denna kategori. Det tar i likhet med de tidigare kategorierna även här avstamp i negativa upplevelser för att sedan glida över till positiva erfarenheter.

Jag finner att bilden som framträder är tydlig. Eleverna beskriver att de vill ha en lärare som är lugn, rättvis och glad. Ett intressant perspektiv är att elever upplever att personal inom resursskolan har en speciell utbildning vilket inte är fallet. Detta väcker onekligen min nyfikenhet. Vilka är dessa egenskaper som framstår som en ”speciell utbildning” för eleverna mer än just lugn, rättvis och glad?

### **6.4 Sammanfattande analys**

Den samlade bilden som ges av elevernas upplevelse av resursskola är att de rör sig inom ramarna för det som Bronfenbrenner kallar mikrosystem och mesosystem (Hwang & Nilsson, 1996). I resultatet framträder *bekräftelse* och *bemötande* som kan tolkas som de relationer som ryms inom mikrosystemet, det vill säga relationer med lärare och elever. I mesosystemet framträder *social gemenskap* som den övergripande arena vilket rymmer flera mikrosystem.

Att eleverna lyfter fram *bekräftelse*, *bemötande* och *social gemenskap* stämmer överrens med bland annat det som Gunnarsson (1999b) menar, att elever vill känna sig uppskattade, likvärdiga, accepterade, omtyckta och respekterade.

Under rubriken *social gemenskap* så antyder en elev att normen på resursskolan är annorlunda. I en grupp bland likasinnade och i samspelet mellan dessa så uppger eleven att

det inte är lika pinsamt att skrika på en resursskola i jämförelse med hemskolan. Detta stämmer väl med Bronfenbrenners tankar hur individerna påverkar varandra inom mikrosystemet (Hwang & Nilsson, 1996).

Eleverna beskriver hur de var och hur de kände sig när de inte fick bekräftelse, kände sig bra bemötta eller som en del i en social gemenskap. Känslan som framträder i deras berättelser är en känsla av brist på sammanhang, meningsfullhet och tilltro. Eleverna ger olika beskrivningar hur de inte kunnat påverka sin situation. I resursskolan uppger eleverna att de får känna *bekräftelse*, *bemötande* och *social gemenskap*. Tillsammans skapar dessa ett sammanhang där eleven känner sig meningsfull och får därigenom andra tankar om att kunna påverka sin situation. I likhet med Antonovsky (2005) som i sin KASAM-teori presenterar tre komponenter: begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet, som tillsammans skapar en känsla av sammanhang så anser jag att *bekräftelse*, *bemötande* och *social gemenskap* skapar samma känsla.

Eleverna beskriver i studien att de får hjälp på en resursskola. Det tolkar jag som att det ger en begriplighet, det vill säga att eleven får en känsla av att krav de ställs inför upplevs som greppbara och tydliga (Antonovsky 2005).

Hanterbarhet handlar om elevens upplevelse av att det finns tillräckliga resurser att möta dessa krav (Antonovsky 2005). Här bidrar resursskolan enligt eleverna till att förmedla en tro på eleven som gör att eleven känner att den klarar av problem den möter. Bemötandet är en stor del i detta anser jag då eleverna tydligt säger att sättet de blir bemötta på avgör hur de hanterar situationerna de möter.

Antonovsky (2005) menar bland annat att det sociala samspelet leder till meningsfullhet och gör det värt att hitta lösningar på problem. Detta anser jag korrelerar med vikten av *social gemenskap* som eleverna lyfter fram i studien.

## 7 DISKUSSION

Mitt syfte var att undersöka hur elever upplever sin placering på resursskola. I sina förklaringar över hur de hamnade på resursskolan så förmedlar de mycket om vilka behov de har och vilka svårigheter de mött. I min studie framträdde tre huvudkategorier, *bekräftelse*, *social gemenskap* och *bemötande*, som tillsammans skapar en bild av elevernas upplevelse av resursskola.

I mina intervjuer, som är fundamentet för hela studien, så framkommer många olika och vitt skilda upplevelser men även många gemensamma drag. Slutsatser som kan dras utifrån dessa är många och jag ska här försöka lyfta fram det som jag anser vara det viktigaste utifrån min roll som lärare på resursskolan men även försöka se det ur ett samhällsekonomiskt perspektiv.

Gemensamt för alla intervjuer är att eleverna uppvisar ett stort behov av att berätta sin historia, speciellt om hur det var på hemskolan. Eleverna pratar här ganska mycket och det märks att de verkligen vill berätta sin version om hur det var. Det ges starka beskrivelser av konkreta situationer där de upplevt utanförskap. I dessa situationer så beskriver eleverna saknaden av de tre huvudkategorierna det vill säga, brist på bekräftelse, uteslutande ur social gemenskap och bristfälligt bemötande. Detta bidrar till ett upplevt utanförskap på hemskolan.

Detta stämmer väl överens med det Sandén (2000) skriver om i sin forskning. Eleverna i hennes studie upplevde ett utanförskap. Hon pekar även på att lärarna på hemskolan saknar både tid och specialpedagogisk kompetens för att ge dessa elever det stöd de behöver. De stora klasserna i hemskolorna upplevs också som ett problem något som även delas av eleverna i min studie.

Även om Hattie (2009) i sin forskning hävdar att klasstorlekar har liten inverkan på skolresultat även hos elever med beteendeproblematik, så säger han något som eleverna i min studie också tycker är viktigt. Nämligen att läraren ska visa omsorg, förvänta sig framgång samt möta eleverna där de befinner sig. Hattie (2009) säger även att lärarens attityd och lärarens relation till eleverna är den absolut viktigaste faktorn för skolresultat. Även om jag ställer mig bakom en del av Hatties forskning så anser jag att relationen mellan lärare och elev rimligtvis borde påverkas av klasstorleken.

Grunderna i den relation mellan elev och lärare som Hattie (2009) beskriver, stämmer i min undersökning med de tre huvudkategorierna i min studie, *social gemenskap*, *bemötande* och *bekräftelse*. Vikten av relationer och lärarens roll lyfts fram av fler än Hattie som en mycket

viktig komponent i skolan (Juul & Jensen, 2003; Körling, 2012). Tillsammans skapar dessa relationer ett sammanhang för eleven där denne känner sig meningsfull. Det är det eleverna väljer att lyfta fram i min studie.

Detta överensstämmer även med Antonovsky (2005) som i sin KASAM-teori (Känsla Av Sammanhang) presenterar tre komponenter: begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet. Dessa bidrar till att skapa en tilltro till att saker löser sig och att man står bättre rustad att möta problem. Denna forskning stämmer väl överens med mina iakttagelser ifråga om att resursskolan ger eleverna mycket av det som de saknat i form av *bekräftelse*, *social gemenskap* och *bemötande*.

Något som jag noterade i mina intervjuer var att det inte lyftes fram många negativa upplevelser av resursskolan. Detta kan ha flera orsaker. En orsak kan vara att jag som lärare är ansvarig för undervisningen och att eleverna inte vill, eller rent av inte vågar, lyfta fram åsikter i tron om att dessa skulle skada den relation de har till mig. Detta tror jag inte var ett problem då eleverna är ganska duktiga på att uttrycka vad de tycker om verksamheten men likväl ändå värt att ta i beaktning. En annan, för mig troligare, orsak är att avstampet eleverna gör i de så pass negativa erfarenheterna från hemskolan gör att det som är negativt på resursskolan framstår som småsaker i sammanhanget.

En elev lyfter fram en aspekt som pekar på en av nackdelarna med resursskolan. Eleven uttrycker att det är lättare att skrika på en resursskola för där är det fler som skriker. På hemskolan hade det varit pinsamt. Eleven antyder därmed att normen är annorlunda på en resursskola. Beteende som man kanske inte hade uppvisat på hemskolan är mer accepterade på resursskolan. Det som är resursskolans styrka i att uppvisa en större förståelse kan också skicka signaler om att olämpliga beteenden är mer accepterade. Kadesjö (2001) pekar även på detta dilemma att sätta ihop elever med olika koncentrationssvårigheter i samma grupp då bristen på positiva förebilder saknas. Samtidigt framstår upplevelsen vara som en elev säger, att det var skönt att hamna med andra ADHD-elever för att undgå att bli bland annat orättvist behandlad. Att vara medveten om detta anser jag vara mycket viktigt. För i detta så ligger styrkan och svagheten med en verksamhet som resursskolan. Denna kunskap ser jag som oerhört viktig i mitt vidare arbete inom resursskolan.

Hur ser jag på erfarenheten från min dagliga verksamhet inom resursskolan i förhållande till resultatet i denna studie? I studien så lyfter eleverna fram att de upplever en känsla av sammanhang, en tillhörighet, i resursskolan. Detta leder till att de trivs vilket i sin tur gör att

deras närvaro förbättras i jämförelse med deras tidigare närvaro i hemskolan. Implikationerna detta får leder tillbaka till slutsatsen att det är lärarens yttersta ansvar att bygga och utveckla relationer så att alla elever känner sig väl bemötta, bekräftade och som del av en social gemenskap.

Angående visionen ”En skola för alla” så anser jag efter att tagit del av elevernas berättelser, att det primära målet är att eleverna i sin utbildning ska få uppleva den känsla av sammanhang vilket de upplevt sig få i resursskolan. Detta strider inte mot vare sig skollagen eller Salamancadeklarationen (UNESCO, 1994) även om visionen är att eleverna ska få uppleva detta inom ramarna för ordinarie skola. Givetvis så är jag för visionen men jag ser samtidigt att kön till att få en plats på en resursskola aldrig står tom. I bakgrunden så skrev jag om att resursskolan som verksamhet är ifrågasatt. Anledningarna till detta kan vara flera. En är givetvis att den kostar mer samtidigt som dess resultat mäts i betyg. Betyg som oftast ligger lägre än snittet i den ordinarie skolan av förklarliga orsaker. I likhet med Gerrevall och Jenner (2011) så anser även jag att verksamheter såsom resursskolan måste bedömas annorlunda. Det går inte att titta på betyg som en måttstock på kvalité utan på elevernas upplevelse av verksamheten. Detta berör eleverna, för om vi fortsätter att titta på kostnader och betyg så bortser vi från det som eleverna anser som viktigt. Jag anser att det hade varit intressantare att titta på de samhällsekonomiska aspekter som Nilsson och Wadeskog (2008) forskat om, kostnaderna för utanförskap. Sett utifrån Bronfenbrenners utvecklings ekologiska modell (Gunnarsson, 1999b; Hwang & Nilsson, 1996) så förs debatten om resursskolan inom makrosystemet och som i slutändan kommer påverka elevernas mikrosystem.

Jag anser att så länge skolan misslyckas med att leva upp till visionen ”En skola för alla” så hoppas jag att resursskolor och liknande verksamhet kommer finnas kvar. För var ska annars dessa elever som inte passar in ta vägen och vilka ska erbjuda dem en plats där de får det eleverna i denna studie pekar på som viktigt?

Förhoppningen är att politiker tar forskning som Nilsson och Wadeskog (2008) och Nilsson (2011) beaktning inför beslut som rör resursskolan. Forskning som visar att kostnader med resursskola betalar sig flera gånger om i form av minskat utanförskap och marginalisering.

Det som jag dock blir nyfiken på är om kostnaderna hade blivit mindre om man förde in resursskolans budget och kompetens in i den vanliga skolan för att erbjuda det som eleverna i denna studie lyfter fram, *bemötande*, *social gemenskap* och *bekräftelse*. Vad skulle krävas för

att föra in detta i ordinarie skolan och vore det möjligt? Hade vi inte då närmat oss visionen ”En skola för alla”?

## **7.1 Metoddiskussion**

I mitt val av att använda Antonovskys (2005) KASAM-teori, Bronfenbrenners utvecklingsekologiska teori (Hwang & Nilsson, 1996) och den kvalitativa forskningsintervjun (Kvale, 1997) anser jag mig fått viktig belysning på mina frågeställningar. Valet av intervjupersoner anser jag är representativt för resursskolan utifrån åldersgrupp. Generalisbarheten begränsas av att antalet intervjuade är få men efter åtta års erfarenhet av arbete inom resursskolan så känner jag igen många av deras berättelser även från elever jag mött tidigare genom åren.

Jag har mer än en gång reflekterat över studiens reliabilitet med en annan intervjuare men är övertygad om att eleverna hade gett samma svar om än kanske inte lika självutlämnande.

Genom att inte ställa för många frågor vid intervjutillfällena så anser jag att jag har minskat risken för att min förförståelse, mina erfarenheter och förutfattade meningar påverkar resultatet. En viss påverkan är dock oundviklig men det hjälpte mig onekligen att ständigt tänka på att fokusera på att låta elevernas upplevelser stå i centrum. Annars hade alltför många frågor kunnat leda till ett resultat där eleverna svarar på vad de tror att jag vill veta.

Jag har jag även funderat på om eleverna utlämnat upplevelser som de anser skulle påverka min uppfattning om dem eller om de låtit bli att berätta saker som de tror jag skulle ogilla på ett eller annat sätt. Detta är givetvis fullt möjligt även om jag inte fick denna känsla under något tillfälle under själva intervjuerna.

En annan notering och lärdom jag dragit är att alla intervjuer avslutades vid ungefär samma tid, kring tjugo minuter. Kring tidpunkten för avslutandet av intervjuerna så noterades en trötthet hos flera av de intervjuade där jag valde vid några tillfällen att avsluta intervjun i samförstånd med den intervjuade men det hände även att elever bad att få avsluta vilket de självklart fick. Frågan man kan ställa sig är om det hade framkommit någon mer information om jag hade återupptagit intervjun vid ett annat tillfälle. Jag valde att inte göra detta då jag ansåg jag fått tillräckligt med underlag vid varje intervjutillfälle. Varför eleverna kroknade kring samma tidpunkt kan vara resultatet över hur intensivt varje elev redogjort för sin upplevelse av placeringen på resursskola. En effekt som kommit av detta är att vi numera på skolan försöker att hålla alla, för eleverna, ansträngande arbetspass under dessa tjugo minuter.



## **7.2 Tillämpning**

Iakttagelserna i denna studie är relevanta för personer som arbetar med elever inom särskild undervisningsform liknande formerna för resursskola. Jag anser att det är viktigt att vara medveten om vilka faktorer som eleverna lyfter fram som bidrar till en upplevelse av tillhörighet och sammanhang.

## **7.3 Vidare forskning**

Jag finner flera intressanta forskningsuppslag som skulle vara intressanta att jobba vidare med.

- Hur kan den ordinarie skolan implementera det som eleverna lyfter fram som positivt med resursskolan?
- Hur arbetar vi för att skapa positiva förebilder bland eleverna inom resursskolan?
- Vilka parametrar ska resursskolan använda för att utvärdera sin verksamhet?

## 8 SAMMANFATTNING

Syftet med min studie var att undersöka hur elever upplever sin placering på resursskola. Vad upplever de som positivt? Vad upplever de som negativt? Hur kan deras berättelser hjälpa oss att förstå vilka faktorer som ligger bakom deras upplevelser?

För att ta reda på detta så valde jag en kvalitativ intervjumetod med en fenomenologisk ansats. I resultatet så identifierade jag tre huvudkategorier, bekräftelse, social gemenskap och bemötande. Dessa samverkar och bidrar till den upplevelse som eleverna har av resursskolan.

Eleverna lyfter inte fram några negativa aspekter med resursskolan mer än att en elev antyder att normen är annorlunda. Det är mer okej att skrika på en resursskola för där är det fler som gör likadant och därför behöver man inte skämmas som man hade gjort på sin hemskola.

För att förklara hur eleverna upplever resursskolan så använde jag mig av Antonovskys KASAM-teori och Bronfenbrenners utvecklingsekologiska teori.

Huvudkategorierna i resultatet ger i sin tur även eleverna en känsla av tillhörighet, ett sammanhang. Något som varje elev inom skolan har rätt till enligt styrdokument som skollagen och Salamancadeklarationen.

Den ordinarie skolans misslyckande med att ge eleverna en känsla av tillhörighet och ett sammanhang kostar pengar. En plats på resursskola kostar mer än en plats i den ordinarie skolan. Men det ska då betänkas att resursskolans arbete minskar riskerna för utanförskap och därmed kan bidra till att minska de kostnader i samhället som är förknippade med detta. Utöver denna monetära nyttoaspekt bidrar verksamheten till individens livskvalitet och människovärde och därmed till ett bättre samhälle.

Den viktigaste slutsatsen jag drar är att det är lärarens yttersta ansvar att se till att bygga och utveckla relationer så att varje elev får känna sig väl bemött, bekräftad och som del av en social gemenskap.

Sammanfattningsvis anser jag mig ha fångat elevernas erfarenheter och i och med det, tillfört dessa till vår tidigare kunskap om resursskolans verksamhet och värde.

## REFERENSER

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

Denscombe, M. (2009). *Forskningshandboken: För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 2 uppl. Lund: Studentlitteratur.

Gerrevall, P. & Jenner, H. (red.) (2011). *Kommunikativ pedagogik och särskilda ungdomshem*. Stockholm: Statens Institionsstyrelse.

Gunnarsson, B. (1999a). *En annorlunda skolverklighet – Elevers upplevelser av traditionell och alternativ skolmiljö*. Malmö: Reprocentralen.

Gunnarsson, B. (1999b). *Lärandets ekologi: villkor för elevers utveckling*. Lund: Studentlitteratur.

Gustafsson, J-E. & Myrberg, E. (2002). *Ekonomiska resursers betydelse för pedagogiska resultat: en kunskapsöversikt*. Stockholm: Statens skolverk: Liber.

Hattie, J. (2009) *Visible Learning – a synthesis of over 800 meta-analyses relation to achievement*. New York: Routledge.

Hjörne, E. & Säljö, R. (2008) *Att platsa i en skola för alla*. Nordstedts Akademiska Förlag.

Hwang, P. & Nilsson B, (1996) *Utvecklingspsykologi: från foster till vuxen*. Stockholm: Natur och kultur.

Juul, J & Jensen, H (2003) *Relationskompetens i pedagogernas värld*. Stockholm: Runa förlag.

Kadesjö, B. (2001). *Barn med koncentrationssvårigheter*. Stockholm: Liber.

Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Körling, A-M. (2012). Se elevens alla lärande ansikten – Tema: Relationer. *Pedagogiska magasinet*, nr. 4, 28-36.

Lgr 11. *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.

Lönnqvist, L. (1985). *Skoldaghem – för vem?* Pedagogiskt utvecklingsarbete. Linköpings universitet Lärarutbildningen.

Nilsson, I. (2011). *Är du lönsam lille vän?* En socioekonomisk analys av unga, skolmisslyckanden och arbetsmarknaden. SEE AB.  
<http://www.seeab.se/UngaGymn/ungagymnasium2011juni30.pdf>

Nilsson, I. & Wadeskog, A. (2008). *Det är bättre att stämma i bäcken än i ån:* Att värdera de ekonomiska effekterna av tidiga och samordnade insatser kring barn och unga. SEE AB.  
[http://utanforskapetspris.se/wp-content/uploads/2012/03/B%C3%A4ttre-att-st%C3%A4mma-i-b%C3%A4cken\\_hela.pdf](http://utanforskapetspris.se/wp-content/uploads/2012/03/B%C3%A4ttre-att-st%C3%A4mma-i-b%C3%A4cken_hela.pdf)

Regeringens skrivelse. 1996/1997:112. *Utvecklingsplan för förskola, skola och vuxenutbildning – kvalitet och likvärdighet.* [http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Forslag/Propositioner-och-skrivelser/\\_GK03112/?text=true](http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Forslag/Propositioner-och-skrivelser/_GK03112/?text=true)

Renberg, M. Berg, S. Ahlkvist, M. Hafström, T. Hafström, G. Huovinen, A. Damberg, Y. Åström, K. & Svedin, I. (2012-12-12). <http://www.dn.se/debatt/stockholmsdebatt/bantning-av-resursskolor-ger-okade-kostnader-pa-sikt/>

Sandén, I. (2000). *Skoldaghemmen. Ett alternativ för elever i behov av särskilt stöd.* Institutionen för pedagogik. Lärarhögskolan i Malmö.

Skollagen. (2010:800)

Skolverket. (2007a). *Behov av tydligare reglering av särskilt stöd och elevinflytande.* (Dnr 69-2007:592). Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2007b). *En sammanfattning av resultat och erfarenheter under tre år.* Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2009). *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?* Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2013-12-12). <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/didaktik/tema-elevperspektiv/vad-ar-skolan-ur-elevens-perspektiv-1.195559>

Sundén Jelezni, M. (2013-08-20). [http://www.svd.se/nyheter/stockholm/sankt-stod-till-barn-med-behov\\_8436416.svd](http://www.svd.se/nyheter/stockholm/sankt-stod-till-barn-med-behov_8436416.svd)

UNESCO. (1994). *Salamanca deklARATIONEN*

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning.* Stockholm: Vetenskapsrådet. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Wedin, A-S. (2007). *Lärares arbete och kunskapsbildning. Utmaningar och inviter i den vardagliga praktiken*. Linköping: Institutionen för beteendevetenskap och lärande, Linköpings universitet.

## BILAGOR

### Bilaga 1 – Brev till vårdnadshavare

Kristianstad vt-13

Hej!

Jag håller på att skriva en uppsats på Högskolan i Kristianstad om elevers upplevelse av resursskola. Jag hoppas att får er tillåtelse att intervjua ert barn om deras upplevelser av verksamheten.

Svaren kommer endast att läsas och analyseras av mig och kommer endast att användas som underlag till uppsatsen.

Jag svarar gärna på eventuella frågor.

Tack på förhand!

Hälsningar Kristian

XXXX-XXXXXX

✂-----✂-----✂-----✂-----✂-----✂

Klipp och lämna tillbaka till skolan

Mitt barn: \_\_\_\_\_

Får medverka i en intervju

Får inte medverka i en intervju

Målsmans underskrift:

Elevs underskrift:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Datum:

\_\_\_\_\_

## **Bilaga 2 – Intervjuguide**

Kan du berätta för mig hur det gick till när du kom till resursskola?

Hur skulle du beskriva hur det är att gå på resursskola?

Vad får du för hjälp på en resursskola?

Vad är det bästa med resursskolan?

Vad är det sämsta med resursskolan?

Vad kan resursskolan bli bättre på?

Vilka likheter ser du mellan hemskolan och resursskolan?

Vilka skillnader ser du mellan hemskolan och resursskolan?

Något du vill tillägga?