

Högskolan för lärarutbildning i Stockholm
Institutionen för pedagogik

Uppsala universitet
Institutionen för psykiatri

1990

UTVÄRDERING
GENOM
UPPFÖLJNING



Utvärdering
genom uppföljning av elever

VII. SVAGBEGÅVADE I VANLIG SKOLA

En uppföljning genom högstadiet och
gymnasieskolan

**TILLHÖR REFERENSBIBLIOTEKET
UTLÅNAS EJ**

Karin Sonnander

Ingemar Emanuelsson

Högskolan för lärarutbildning i Stockholm
Institutionen för pedagogik

Rapport 4 /1990

Utvärdering
genom uppföljning av elever

VII. SVAGBEGÅVADE I VANLIG SKOLA

En uppföljning genom högstadiet och
gymnasieskolan

Karin Sonnander

Ingemar Emanuelsson

Högskolan för lärarutbildning i Stockholm
Institutionen för pedagogik
Postadress: Box 34103, 100 26 STOCKHOLM
Besöksadress: Västerbroplan 1, Stockholm
Telefon: 08 - 737 55 00

Projektet Utvärdering genom uppföljning av elever (UGU)

Projektledare:

Professor Ingemar Emanuelsson

Institutionen för pedagogik

Göteborgs universitet

Uppsala universitet

Institutionen för psykiatri

Ulleråker

Projektet Mental retardation

Projektledare:

Docent Lars Kebbon

ISSN 0348-4335

ISBN 91-7656-245-X

T-Tryck, Stockholm 1990

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

FÖRORD	2
ABSTRACT	3
INLEDNING	4
Psykisk utvecklingsstörning: olika definitioner	4
Andelen psykiskt utvecklingsstörda: en jämförelse mellan Sverige och USA	8
Handikappdefinierande processer på gott och ont	10
SYFTE	13
MATERIAL OCH METOD	14
Undersökningsmaterial	14
Begåvningsprov	15
Elevformulär	15
Målsmanformulär	16
Socioekonomisk status (SES)	17
Övriga data	17
Psykisk utvecklingsstörning: psykometriska kriterier	17
Kontroll av testresultat	18
Psykisk utvecklingsstörning: administrativt kriterium	18
Bortfallsanalys	18
RESULTAT	20
Andel svagbegåvade i den vanliga skolan	20
Skoldata: betyg, specialundervisning och gymnasieutbildning	21
Socioekonomisk status (SES)	25
Elevernas självuppfattning och erfarenheter i grundskolan	26
DISKUSSION	31
LITTERATURFÖRTECKNING	37
TIDIGARE RAPPORTER FRÅN PROJEKTET "UTVÄRDERING GENOM UPPFÖLJNING AV ELEVER"	43
BILAGA	

FÖRORD

Denna rapport redovisar en undersökning som har sitt ursprung i idéer från en internationell konferens om mental retardation i Uppsala 1986. Vid denna konferens förekom diskussioner kring en "dold" förekomst av lättare utvecklingsstörning, som tydligtvis var olika stor i olika länder. Därvid uppkom tanken att man skulle kunna utnyttja pågående longitudinella studier av riksrepresentativa urval av skolelever för studier av detta förhållande och olika konsekvenser därav. Projektet "Utvärdering genom uppföljning av elever" (UGU-projektet) ger sådana möjligheter.

Den här rapporterade studien är således en specialstudie inom ramen för det nämnda forskningsprojektet, och som sådan ett exempel på möjligheter till utnyttjande av projektets insamlade data för forskning, som inte vid projektets start kunde förutses. Dock har projektplaneringen inriktats mot att skapa möjligheter också för sådana studier. UGU-projektet genomförs vid Institutionem för pedagogik vid Högskolan för lärarutbildning i Stockholm (fr o m 1990 vid Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet) i samverkan med Statistiska centralbyrån. Projektet har huvudsakligen finansierats av Skolöverstyrelsen och Forskningsrådsnämnden. För utförligare beskrivning av projektet hänvisas till rapportförteckningen i slutet av denna rapport.

Specialstudien "Svagbegåvade i vanlig skola" är ett samverkansprojekt mellan UGU-projektet och projektet "Sociala processer och begåvningshandikapp" vid Institutionen för psykiatri, Ulleråker, Uppsala universitet. För planering och genomförande har en arbetsgrupp bestående av fil.dr. Karin Sonnander (verkställande), docent Lars Kebbon och professor Ingemar Emanuelsson ansvarat. Databearbetningarna har gjorts vid HLS av fil.lic. Åsa Murray och fil. dr. Hans Westin. Högsk.sekr. Lottie Söder har svarat för utskrift och redigering av rapporten.

Specialstudien har finansierats av Delegationen för social forskning.

Göteborg och Uppsala 1990-08-13

Karin Sonnander

Ingemar Emanuelsson

ABSTRACT

Existing data on the prevalence of mental retardation in Scandinavia are inconclusive and in certain respects even confusing. Case finding methods were suggested to be the most decisive factor for the different prevalence figures obtained in epidemiological studies.

The purpose of this study was firstly, to test the hypothesis of selective case finding by testing a total school population of around 8 000 13-year olds. Secondly, school achievement, further educational career in terms of upper secondary school participation, social background and the pupils' subjective evaluations of their school situation were also mapped in order to further describe the by test results identified group of mildly mentally retarded in the ordinary school and to compare them to their non retarded peers.

Using a national longitudinal dataset the expected prevalence of mental retardation of around 2 % was established when test results and the rate of administratively classified in the same age group were combined. Test results were checked against marks in significant school subjects. This resulted only in a minor reduction of the identified group of low scorers (n= 116).School data, i.e. marks, remedial education and upper secondary school experience further support our identification of this group as low scoring as their test results were reflected in their poor school achievement and further school careers. Analysis of the socioeconomic status (SES) showed, in correspondance with other studies, a significant overrepresentation of pupils with a low SES background among the mildly mentally retarded in the ordinary school.

Self evaluations yielded a description of a group which experienced difficulties at school. The reports were however not homogenous;there were a substantial number of mildly mentally retarded pupils who have confidence in their achievements and like it at school. The mildly mentally retarded 13-year olds in the ordinary school identified in this study was a low achieving but not homogenous group. They shared their shortcomings with many others as there were other pupils with corresponding grades, remedial education, similar school careers etc. but who did not fulfill the psychometric criterion of mental retardation.

INLEDNING

Psykisk utvecklingsstörning: olika definitioner

Att definiera och avgränsa psykisk utvecklingsstörning (mental retardation) bereder särskilda problem då såväl handikappets etiologi som dess kännetecken kan variera avsevärt. Andelen personer i befolkningen med begåvningshandikapp har uppskattats mycket olika beroende på vilka grupper (kön, ålder, samhällsklass, ras) som studerats, vilka mätmetoder man utnyttjat och hur man i övrigt gått tillväga (jfr McLaren & Bryson, 1987). Detta försvårar väsentligt de ansträngningar som görs för att dels förstå handikappets natur och innebörd samt möjligheterna att förbättra psykiskt utvecklingsstördas levnadsvillkor.

Med viss förenkling kan sägas att psykisk utvecklingsstörning kan definieras på tre olika sätt: psykologiskt, socialt och administrativt.

Psykologiskt innebär psykisk utvecklingsstörning en hämmad intellektuell förmåga eller låg utvecklingsnivå i första hand som den brukar mätas psykometriskt med intelligenstest. Praxis har därvidlag varit att som kritisk gräns ange två standardavvikelser under begåvningsgenomsnittet (motsvarande $IK \leq 70$) som kritisk gräns (Grossman, 1973; WHO, 1977). Detta representerar knappt 3% av en testad population. Inom psykodiagnostiken har man under senare år även kompletterat informationen utifrån utvecklingspsykologisk teori, främst Piaget (Grossman ed, 1983). I vårt land har en sådan Piagetbaserad teori utvecklats av Kylén (1974). Inom ramen för denna identifieras tre utvecklingsstadier A, B och C, som också är olika nivåer inom området begåvningshandikapp. För nivåbedömningen används då ett mer helhetsbetonat underlag än enbart intelligenstestning.

Den sociala definitionen av psykisk utvecklingsstörning innebär att den är utvecklingsstörd som på grund av sitt begåvningshandikapp inte klarar av de krav som samhället ställer. Då de krav som ställs på varje individ är olika vid olika åldrar leder detta till att det sociala kriteriet på psykisk utvecklingsstörning får olika innebörd vid olika tidpunkter i livet. Motsvarande gäller för olika livssituationer och samhällen. Det bör dock observeras att den sociala definitionen ges något olika innebörd (Kebbon 1987, Söder, 1987) beroende på om man tillämpar ett konsekvent miljörelativt resonemang enligt ovan eller ser "social förmåga" som en egenskap i likhet med andra förmågor, t ex den intellektuella. Skalar har konstruerats för att mäta social förmåga, anpassningsförmåga eller adaptiv förmåga, vilken naturligtvis är relaterad till intellektuell förmåga (Doll, 1953; Magne & Wahlberg, 1955; Nihira et al, 1974). För svenska förhållanden har Socialstyrelsen utarbetat en enkel klassifikation avsedd att användas för statistik och vårdplanering (Grunewald & Wallner, 1979). Under alla förhållanden gäller det att man får mer varierande och i regel lägre frekvenser av utvecklingsstörning om man utgår från en social definition än om man utnyttjar ett psykometriskt kriterium.

Lätt psykisk utvecklingsstörning har dessutom i viss utsträckning kunnat relateras till social bakgrund och därmed bedömts ha sitt ursprung också i sociokulturella förhållanden (e.g. Clarke et al, 1985; Richardson & Koller, 1985; Garber, 1988).

Det tredje sättet att definiera psykisk utvecklingsstörning är administrativt. Enligt en administrativ definition (Grunewald & Bakk, 1973) är de personer utvecklingsstörda som bedömts ha hjälpbehov på grund av sitt förstånds-handikapp och därför erhåller särskilda omsorger (t ex särskoleundervisning, gruppbostad, sysselsättning på dagcenter) genom samhällets omsorgsorganisation. I praktiken är det administrativa kriteriet en sammanvägning av det psykologiska och det sociala kriteriet. Relationen mellan några av dessa

olika kriterier (intelligenstest, A-B-C-stadierna, WHO:s respektive Socialstyrelsens klassifikationer) framgår av Figur 1 (referat av Kebbon, 1980).

Figur 1: Relationen mellan olika kriterier på psykisk utvecklingsstörning

WHO	IÅ	SD	IK	ABC	SOCIALSTYRELSEN
DJUP profound	1-2	4	-20	A	ständig skötsel verksamhetsträning
SVÅR severe	3-6		20-35	B	yrkesträning, tränings- skola, hjälpa till i dagliga rutiner
MÅTLIG moderate		3	35-50		grundskola + yrkes- träning, skyddade för- hållanden, enkl arbete
LÄTT mild	6-10	2	50-70	C	arbete i öppna mark- naden, grundskola + yrkesutbildning

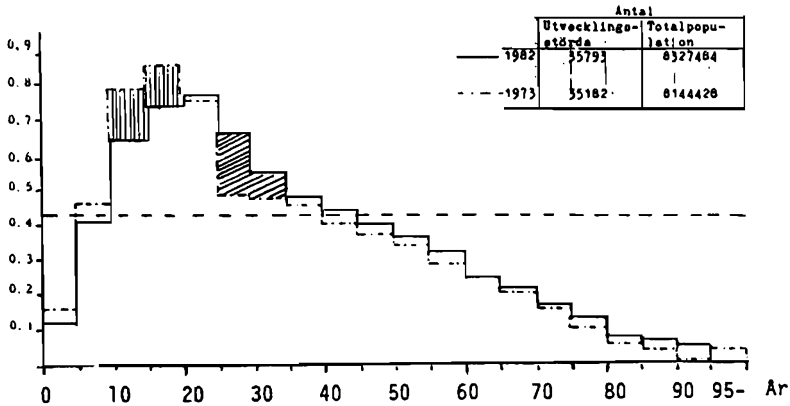
Epidemiologiska undersökningar i skilda delar av världen har bekräftat att inemot 2 % av befolkningen har utpräglad intellektuell funktionsnedsättning, då intelligenstest eller motsvarande skattningar utgjort diagnostiskt kriterium (Åkesson, 1961; Granat & Granat, 1973, 1975; Richardson, 1984). Sambandet mellan intellektuell förmåga och konstaterat behov av särskilda omsorger är dock långt ifrån fullständigt, d v s det förekommer personer med intellektuell förmåga understigande IK=70 som inte har behov av särskilda omsorger och vice versa (Heber, 1961).

I Sverige utgår man som regel från ett administrativt kriterium i och med att omsorgslagen omfattar vissa psykiskt utvecklingsstörda, nämligen de som på

grund av hämrad förståndsutveckling behöver särskilda omsorger från samhällets sida (Grunewald & Wessman, 1969).

Inom svensk omsorg är f n knappt 40 000 personer förtecknade, vilket innebär en andel av befolkningen av endast 0.43 % (=identifierade psykiskt utvecklingsstörda). De yngre åldersgrupperna är, framför allt i skolåldern, enligt samstämmiga undersökningsresultat från flera länder överrepresenterade bland identifierade utvecklingsstörda. Andelen är lägst före 6-7 årsåldern, störst omkring 15 årsåldern och därefter avtagande under vuxenåldrarna (figur 2).

Figur 2: De psykiskt utvecklingsstördas andel av folkmängden 1973 och 1982 i femårsintervaller



Framförallt gäller detta de lätt utvecklingsstörda. En närmare analys av aktuell svensk omsorgsstatistik för att belysa variationen i andelen förtecknade utvecklingsstörda redovisas i bilaga I.

Detta avspeglar tydligt begåvningshandikappets relativitet, dvs att dess

förekomst, omfattning och konsekvenser är relaterade till omvärldens krav och förväntningar. Utvecklingsstörda identifieras endast i begränsad utsträckning i spädbarnsåldrarna, eftersom deras särskilda vårdbehov då är mindre uttalat. Skolans krav på intellektuell förmåga gör att individer med sådan funktionsnedsättning får allt större svårigheter att hävda sig och i större utsträckning identifieras som handikappade till följd av större hjälpbehov. Majoriteten vuxna svagbegåvade efter skolåldern är däremot inte identifierade som utvecklingsstörda och är inte heller föremål för vård och omsorg utan klarar sig själva och sin försörjning. I de allra äldsta åldergrupperna tillkommer främst för de gravast utvecklingsstörda viss överdödlighet.

Andelen psykiskt utvecklingsstörda: en jämförelse mellan Sverige och USA

I Sverige begränsas gruppen psykiskt utvecklingsstörda således till att omfatta de som är administrativt definierade, dvs de som bedöms vara i behov av sådana särskilda omsorger som i lag erbjuds personer med förståndshandikapp (ca 40 000 personer motsvarande 0.44%). Denna andel kan jämföras med mellan 1 och 3 % i USA där man i princip har motsvarande identifikationskriterier men starkare betoning av psykometrisk diagnos (Cooke, 1981; Grossman ed, 1983; Zigler et al, 1984). Inte oväntat är en majoritet (75 %) av den svenska gruppen som erhåller särskilda omsorger måttligt, djupt eller svårt (WHO:s klassifikation) utvecklingsstörda enligt bästa tillgängliga uppskattningar (Grunewald, 1979) och alltså endast 25 % lätt utvecklingsstörda. Motsvarande fördelning i USA är den omvända, dvs 75 % lätt och måttligt och 25 % svårt eller djupt utvecklingsstörda (Garber, 1988).

En intressant slutsats kan dras av jämförelsen mellan svensk och amerikansk statistik: ett relativt stort antal lätt utvecklingsstörda personer tycks "saknas" i Sverige. Man gör i regel antagandet att den allmänna psykometriskt definierade intellektuella nivån i Sverige respektive USA är jämförbar. Resultat från studier

av Åkesson (1961), Granat och Granat (1973, 1975) och Kääriäinen (1985) tyder på att man med mer fullständig metodik (=standardiserade intelligenstag) finner den "saknade" gruppen av intellektuellt funktionshämjade. Andra forskare, som t ex Hagberg et al (1981), har erhållit lägre frekvenser och därvid dragit slutsatsen att proportionen lätt och måttligt utvecklingsstörda är avtagande i Sverige (jfr Blomquist et al 1977, 1981).

En kritisk analys av de epidemiologiska studier som gjorts i Sverige mellan åren 1961 och 1986 (Kebbon, 1987) visade, att trots att man säger sig ha använt en psykometrisk definition av psykisk utvecklingsstörning ($IK \leq 70$) så varierar förekomsten av utvecklingsstörda i befolkningen mellan 0.67 och 2.2 %. Analysen visade dock att mätmetoden som faktiskt använts varierade i hög grad. I praktiken användes sällan intelligenstag.

Den urvalsmetodik, d v s hur man avgränsat sin population, hur man identifierat sina fall och vilka kriterier man utnyttjat var också mycket olika. Åkesson, Granat och Granat samt Kääriäinen har samtliga gjort totalundersökningar av vissa grupper (alla i ett visst geografiskt område, värnpliktiga respektive skolbarn) men använt olika instrument (bedömningar respektive skattningar). Hagberg et al (1981) har testat endast de skolbarn vilka av tillfrågade skolpsykologer rapporterats som "misstänkta fall". Den selektiva urvalsmetoden samt det faktum att de använda svenska testnormerna bygger på föräldrade standardiseringar från 60-talet, vilket gör enskilda testresultat osäkra (Flynn, 1985; McLaren & Bryson, 1987), har anförts som troliga orsaker till de konstaterade skillnaderna i förekomst i psykisk utvecklingsstörning mellan olika skandinaviska studier. En förbättrad medicinsk perinatal vård och andra insatser under barnens första levnadsår har också förts fram som faktorer som kan förklara den låga förekomsten av psykiskt utvecklingsstörda i vissa skandinaviska studier. Genom en heltäckande mödra- och barnavård samt en överlag förbättrad levnadsstandard skulle man ha påverkat "the continuum of reproductive casualty" (Pasamanich et al, 1956) vad gäller såväl gravare skador

som skador av mindre omfattning. Tidigare forskning (Sameroff, 1975; Rubin och Balow, 1977 m fl) har visat att individens uppväxtförhållanden och sociala miljö har en avgörande betydelse för om en skada (företrädesvis av mindre omfattning) kan kompenseras eller kommer att leda till ett bestående handikapp, vilket i sin tur påverkar andelen psykiskt utvecklingsstörda. Samhällets syn på handikappet och det tidigare nämnda sociala kriteriet som en förutsättning för att bli förtecknad som utvecklingsstörd är ytterligare en omständighet som kan tänkas påverka det faktiska antalet identifierade psykiskt utvecklingsstörda.

Vi menar dock att det i första hand troligen är fråga om förhållanden i vårt svenska samhälle som genom främst socialpolitiska åtgärder, gör det möjligt för flertalet lätt utvecklingsstörda att klara sig utan stöd och hjälp i form av särskilda omsorger för personer med begåvningshandikapp.

Vår utgångspunkt blir således att det förutom de förtecknade utvecklingsstörda finns en grupp individer (ca 1.5% i en årskull) som psykometriskt uppfyller kriteriet för psykisk utvecklingsstörning, men som inte officiellt identifierats som utvecklingsstörda och alltså inte erhåller särskilda omsorger på grund av sitt begåvningshandikapp. Om man skulle testa samtliga individer i en årskull, skulle man också i Sverige finna andelar som motsvarar de från USA rapporterade.

Handikappdefinierande processer: på gott och ont

Enligt samstämmiga undersökningsresultat från flera länder är andelen psykiskt utvecklingsstörda med särskilda behov störst i skolåldrarna. Skolans krav på intellektuell abstrakt förmåga gör att personer med sådan funktionsnedsättning får allt större svårigheter att hävda sig och i större utsträckning identifieras som

handikappade till följd av detta. Andelen personer identifierade som psykiskt utvecklingsstörda i skolåldrarna uppskattas i vårt land till runt 0.75 %.

Zigler et al (1984) uttrycker oro för den grupp i skolan som inte officiellt identifieras som svagbegåvade utan bara flyttas från klass till klass trots förmodad bristfällig inläring. Artikelförfattarna talar för att man uteslutande borde använda en psykometrisk definition av psykisk utvecklingsstörning. Det innebär att man enligt deras mening borde intelligenstesta samtliga elever i årskullarna för att inte missa några handikappade. Den sociala definitionen bör överges och gruppen psykiskt utvecklingsstörda bör avgränsas till att omfatta de som erhåller testresultat två standardavvikelser eller mer under medelvärdet. Barnett (1986) å andra sidan betonar betydelsen av individers anpassningsförmåga och ser handikappets relativitet som en fördel i jämförelse med en psykometrisk och absolut definition. Om denna senare skulle få gälla som enda kriterium för tillgång till särskilda resurser skulle detta, enligt Barnett, medföra risk för missriktad samhällsservice och otillräcklig hjälp för dem som verkligen behöver den.

-“People who are socially adapted will be targeted for services that they do not need and that may prove harmful, as was true of residential services for many in the past—, Individuals who could benefit most from services will receive less than they might (need) because scarce resources will be diverted elsewhere” (p 114)

Denna diskussion och det tidigare resonemanget kring de metoder (selective casefinding) som använts i olika studier som trolig orsak till oklarheter vad beträffar förekomst av psykisk utvecklingsstörning i befolkningen utgör väsentliga delar av bakgrunden till de båda forskningsprojekten "Begåvningshandikapp och sociala processer" (Kebbon, 1989) och det här redovisade "Svagbegåvade i vanlig skola" (Emanuelsson & Sonnander, 1989).

En första uppgift var att psykometriskt söka identifiera gruppen psykiskt utvecklingsstörda i den vanliga skolan. Finns de och hur många är de? En andra projektuppgift var att söka kartlägga gruppens skolsituation. Hur anpassar de sig till skolan och hur anpassar sig skolan till deras förutsättningar? Kan de tillgodogöra sig den undervisning de får? Får de tillgång till särskilt stöd? Hur bedömer de sig själva och sina skolprestationer?

Uppföljningsstudier av hela årskullar av skolelever innebär en unik möjlighet att psykometriskt kunna identifiera och i olika avseenden studera alla psykiskt utvecklingsstörda och deras skolgång. De svagbegåvade man på så sätt inom ramen för ett forskningsprojekt kan finna i den vanliga skolan är en speciellt intressant grupp. Förutom att den kan belysa ovan relaterade problematik kring hur många utvecklingsstörda som finns, kan studier av dessa också ge kunskap om svagbegåvades skolsituation. Jämförelser med andra undersökningsresultat blir intressantare, genom att denna grupp således inte utgörs av integrerade psykiskt utvecklingsstörda. Den grupp svagbegåvade som söks skall alltså uppfylla det psykometriska kriteriet på psykisk utvecklingsstörning men utan att detta är känt för skolan och för dem själva.

SYFTE

Undersökningen hade flera sinsemellan relaterade syften. Det första var att empiriskt undersöka huruvida en totalundersökning med intelligenstest av en stor grupp individer ger den förväntade andelen 2.27 % psykometriskt definierade utvecklingsstörda. Detta som ett sätt att testa "selective case finding"-hypotesen (Kebbon, 1987) som en förklaring till skillnader i förekomst av psykiskt utvecklingsstörda i olika epidemiologiska undersökningar i Skandinavien.

Då undersökningsmaterialet var skolelever var ett andra syfte att identifiera gruppen svagbegåvade i den vanliga skolan utifrån ett psykometriskt kriterium.

Ett tredje syfte var att med hjälp av tidigare insamlade data (UGU-projektet) undersöka svagbegåvade elevers i den vanliga skolan utbildningskarriärer, familjebakgrund samt hur de själva uppfattar och bedömer sina skolprestationer och behov av särskilt stöd och hjälp i skolarbetet.

MATERIAL OCH METOD

Undersökningsmaterial

Undersökningen bygger på material insamlat inom projektet "Utvärdering genom uppföljning av elever (Emanuelsson 1979, 1981). Inom ramen för projektet studeras longitudinellt representativa urval av svenska grundskoleelever ur två årskullar, vilka följs genom sin utbildning i grundskola och gymnasieskola. Projektets övergripande syfte är att studera undervisningssystemets förmåga att erbjuda alla lika möjligheter till likvärdig utbildning.

Eleverna har valts ut genom ett förfarande som i första steget innebar att 26 kommuner valdes från 13 grupperingar av "typkommuner". Grupperingen av kommuner grundas på förhållanden som antogs vara av betydelse för deras förutsättningar att bedriva utbildning. Vidare ingår landets tre största kommuner (Stockholm, Göteborg, Malmö) i urvalet. Från de valda kommunerna valdes i ett andra steg skolklasser och eleverna i dessa klasser utgör det slutliga individurvalet. Totalt valdes 421 klasser (årskus 6) ut vilka, efter det att det initiala bortfallet exkluderats, omfattade 9 108 elever i åldrarna 12-13 år (90 % av hela samplet).

Samvikten i datainsamlingen ligger på elevernas sociala och utbildningsmässiga bakgrund, deras utbildningsväg i form av kurser, linjer etc: deras bedömning av sig själva som elever och deras erfarenheter av skolan. Dessutom samlas uppgifter om studieresultat kontinuerligt in. Två kategorier data samlas in: administrativa data från skolkontor och rektorsexpeditioner (t ex betyg, kurser, linjeval, särskild undervisningsgrupp/ specialundervisning, frånvaro, hemspråksundervisning) och projektdata (t ex elevenkät, föräldraenkät, begåvningsprov och standardprov).

I denna undersökning har såväl administrativa som projektdata utnyttjats. Administrativa data utgörs huvudsakligen av registerdata, medan projektdata

samlades in via specialkonstruerade instrument. Nedan följer en beskrivning av begåvningsprov och elev- respektive målsmanformulär samt hur data samlats in. För utförligare redogörelse hänvisas till nedan nämnda källor samt Emanuelsson (1979, 1981).

Begåvningsprov

Provet består av tre delar:

- motsatser - ett prov avsett att mäta verbal förmåga
- plåtvikning - ett prov avsett att mäta spatial förmåga
- talserier - ett prov avsett att mäta logisk-induktiv förmåga

Samtliga tre delprov består av 40 uppgifter. För en närmare beskrivning av begåvningsproven och deras mätegenskaper hänvisas till Svensson (1971).

Begåvningsproven administrerades av elevernas ordinarie lärare som ett inslag i den vanliga skoldagen. Såväl elever som föräldrar informerades i förväg om proven och att deltagandet självklart var frivilligt. Lärarna uppmanades att låta de elever som var frånvarande på "testdagen" genomgå provet vid ett senare tillfälle. Individuella resultat har inte kommit till skolans eller lärarnas kännedom. Eleverna lade själva sina ifyllda häften i kuvert, som de klistrade igen. Kuverten öppnades inte förrän de skickats in till projektet, och då av projektpersonalen.

Elevformulär

Syftet med formulären var att elevernas svar skulle ge en uppfattning om hur de upplever sig själva i skolan. Därutöver fanns frågor om elevernas intresse för och attityder till skolarbetet och undervisningen.

Elevformuläret bestod av 48 frågor. De tio inledande frågorna tar upp elevernas självuppfattning i olika skolsituationer. Varje fråga var uppdelad i tre delar. Den första behandlade elevens egen bild av sig själv i olika skolsituationer. Den andra innehöll frågor om vad eleven tror att andra tycker om henne/honom. I den tredje delen tar eleven ställning till hur hon/han skulle vilja vara i olika situationer. Därefter följer tio frågor där eleven skulle jämföra sig själv med andra. Frågorna handlade om hur bra eleven klarar av vissa situationer i jämförelse med andra. De femton följande frågorna handlade om elevernas upplevda möjligheter att klara av uppgifter i skolarbetet, d v s: elevens uthållighet och koncentrationsförmåga, upplevelse av undervisningssituationen, kamratkontakter och hemsituation. Övriga frågor behandlar tillval och val av alternativkurs, yrkesambitioner, besök på föräldrarnas arbetsplatser och elevernas fritidssysselsättningar. Elevformuläret distribuerades och samlades in vid samma tillfällen som eleverna genomgick begåvningsprovet. Elevernas svar på frågorna kom inte heller till skolans kännedom. Eleverna lade formulären i kuvert som de själva klistrade igen.

Målsmanformulaer

Målsmanformulaer innehöll frågor inom fem områden:

- barnets uppväxtförhållanden
- föräldrarnas ambitioner och önskemål vad gäller barnets utbildning
- föräldrarnas engagemang i arbete och fritid utanför hemmet
- föräldrarnas egen utbildning och värderingar av denna
- slutligen ombads målsmännen att rangordna ett antal målsättningar som skolan ska eftersträva att fylla

I denna undersökning utnyttjades endast svar som rör föräldrarnas egen sysselsättning så att elevernas sociala bakgrund skulle kunna beskrivas.

Socioekonomisk status (SES)

Lätt psykisk utvecklingsstörning brukar vara i viss utsträckning socialt beroende och därmed vara knuten till socialgrupp (t ex Clarke et al, 1985; Richardson och Koller, 1985; Garber, 1988). Attityder till högre utbildning är vanligen också socialgruppsrelaterade. Information kring elevernas sociala bakgrund samlades in dels för att undersöka huruvida andelen barn med arbetare- respektive lägre tjänstemannabakgrund var överrepresenterade i gruppen svagbegåvade dels för att se om ungdomarnas val av vidare utbildningsväg var relaterade till social bakgrund. Elevernas sociala bakgrund definierades av faderns yrke. Statistiska Centralbyråns (SCB, 1982) socioekonomiska indelning användes, d v s 1) ej facklärd arbetare, 2) facklärd arbetare, 3) lägre tjänstemän, 4) tjänstemän på mellannivå, 5) högre tjänstemän och 6) företagare.

För den som vill skaffa sig mer detaljerad information kring UGU-projektets datainsamlingar samt ta del av ytterligare resultat från projektet hänvisas till den förteckning över hittills publicerade rapporter och artiklar som återfinns i anslutning till denna rapports litteraturförteckning.

Övriga data

Vidare har tillgänglig statistik över personer som på grund av begåvningshandikapp erhåller särskilda omsorger (administrativt identifierade psykiskt utvecklingsstörda) utnyttjats (Statistisk årsbok, 1982; Socialstyrelsen, 1982).

Psykisk utvecklingsstörning: psykometriska kriterier

För att en elev skulle uppfylla kriteriet på svagbegåvning (psykisk utvecklingsstörning) krävdes att denne antingen erhölet ett totalt testresultat (alla tre delproven summerade) två standardavvikelser under det totala testmedelvärdet (motsvarande IK=70) eller hade motsvarande testresultat på minst två av de tre delproven och inget resultat på det tredje delprovet. Genom

att inkludera det sistnämnda kriteriet ville vi minimera antalet lågpresterande elever bland bortfallen.

När vi fortsättningsvis talar om den grupp som undersökningen definierat på detta sätt använder vi både termen svagbegåvade och psykometriskt identifierade psykiskt utvecklingsstörda i stort sett synonymt.

Kontroll av testresultat

Betyg i svenska, engelska och matematik samt om eleven valt allmän eller särskild kurs i de båda sistnämnda ämnena användes som ytterligare en kontroll av testresultatens tillförlitlighet och användbarhet som identifikationskriterium. Elever med låga testpoäng men med betyget 3 eller högre eller som gått särskild kurs i engelska och matematik ansågs inte uppfylla kriteriet på psykisk utvecklingsstörning i vår undersökning.

Psykisk utvecklingsstörning: administrativt kriterium

För att fastställa andelen administrativt identifierade psykiskt utvecklingsstörda sammanställdes riksstatistik (Statistisk årsbok, 1982; Socialstyrelsen, 1982) för den aktuella årskullen. Ingen av de på detta sätt identifierade ungdomarna fanns i vanlig grundskola i årskurs sex.

Bortfallsanalys

För att kunna utesluta att fördelningen av testresultat i vår undersökning påverkats på något systematiskt sätt genom att vissa elever inte genomgått testen gjordes en noggrann bortfallsanalys. Då administrativa data (betyg, allmän/särskild kurs, specialundervisning, hemspråksundervisning, frånvaro) samlats in för samtliga elever kunde jämförelser göras mellan bortfall och undersökningsgrupp med hjälp av sådan bakgrundsinformation.

Totalt 7 987 testprotokoll (87.7 %) samlades in. De huvudsakliga anledningarna till bortfall (12.3 %) var följande: frånvaro från skolan, lärare genomförde inte proven i sin klass, föräldrar eller elev önskade inte vara med i undersökningen. Bortfallsanalysen visade att det bland elever som inte deltog var något fler som enligt skoldata var lågpresterande. Totalt 9 061 frågeformulär distribuerades och 8 425 samlades in (bortfall 7.1 %). Det interna bortfallet (bortfall på enskilda frågor i formuläret) varierade mellan 0.4 och 5.6 % (Emanuelsson, 1981; Ek & Pettersson, 1985). Bortfallet utgjordes av samma kategorier som ovan, d v s även i detta bortfall finns en liten överrepresentation av lågpresterande elever.

Med avseende på syftet för vår undersökning, är den rimligaste konsekvensen, att den sökta andelen utvecklingsstörda genom bortfallet riskerar att bli något underskattad. Likaså måste man räkna med möjligheten att elever med stora svårigheter i skolan är underrepresenterade i svaren på frågeformulären. I inget av fallen kan dock konsekvenserna vara av betydande omfattning, eftersom huvuddelen av bortfallet är osystematiskt i relation till dessa faktorer.

RESULTAT**Andel svagbegåvade i den vanliga skolan****Tabell 1: Elever i den vanliga skolan (årskurs 6) psykometriskt identifierade som psykiskt utvecklingsstörda. Fördelning över testresultat**

Testpoäng <(X.2SD) på	Antal elever	Andel i procent av den totala testpopulationen (N=7987)
Alla tre delproven	110	1.38
Två delprov	6	0.07
TOTALT	116	1.45

Undersökningens resultat visade att 116 (1.45%) elever av de totalt 7 987 som testats efter kontroll mot betyg uppfyllde det i undersökningen uppställda psykometriska kriteriet på psykisk utvecklingsstörning (se Tabell 1). Antalet pojkar var 65 (1.61%) och antalet flickor 51 (1.29%).

Andelen elever i motsvarande årskull som var administrativt identifierade (=förtecknade inom omsorgerna och ej elever i vanlig grundskola) som psykiskt utvecklingsstörda uppskattades till 0.74%. Prevalensen psykisk utvecklingsstörning i denna årskull av 13-åringar (födda 1967) uppgick således till 2.19 % (1.45% + 0.74%) genom att testresultat och rikstäckande statistik kombinerades.

Skoldata: betyg, specialundervisning och gymnasieutbildning

Genom att utnyttja de administrativa data som samlats in för samtliga elever kunde den psykometriskt identifierade lätt psykiskt utvecklingsstörda gruppen i vanlig skola (N=116) jämföras med sina jämnåriga skolkamrater. Det var utifrån undersökningens syfte främst av intresse att beskriva den utvecklingsstörda gruppens skolsituation ur olika synvinklar. Vidare gav dessa data möjlighet till ytterligare bedömningar av testresultatens giltighet och tillförlitlighet.

Tabell 2 visar betygsfördelningen i årskurs sex i ämnena svenska, engelska och matematik i såväl hela elevgruppen som gruppen svagbegåvade elever. Endast i cirka hälften av skolorna i undersökningen gav man eleverna betyg, eftersom förekomst av betyg eller inte i den årskursen vid den aktuella tidpunkten beslutades av respektive kommuns skolstyrelse. Ett totalt betygsmedelvärde grundat på 48 % av eleverna i årskurs 6 för de svagbegåvade var 2.10 för pojkar och 2.19 för flickor (ett totalt gruppmedelvärde för samtliga var 3.2).

Vi valde att jämföra gruppernas betyg också i årskurs 9 (då samtliga skolor gav betyg) eftersom det troligen skulle ge en mer rättvisande bild. Den ovan nämnda kontrollen av testpoäng mot betyg och kursval gjordes mot uppgifter från årskurs 6. Några av de svagbegåvade som i årskurs 6 valt allmän kurs återfinns i årskurs 9 i särskild kurs.

Tabell 2 visar att den svagbegåvade gruppen återfinns bland de elever som erhåller betygen 1 eller 2, d v s de ingår i den tredjedel som har de svagaste skolprestationerna mätt i betyg. Inga av de svagbegåvade hade betygen 4 eller 5. Cirka 10 % i denna grupp erhöll inga betyg. Övervägande andelen pojkar hade gått allmän kurs i engelska och matematik hela högstadietiden (92 %). Motsvarande proportion bland flickorna var 80 %. För hela elevmaterialet gällde att ungefär en fjärdedel gått allmän kurs i engelska och/eller matematik under hela högstadietiden, och ca 15 % i allmän kurs i båda ämnena under hela högstadietiden.

Tabell 2: Betygsfördelning i svenska, engelska och matematik i två elevgrupper i årskurs 9 (i procent)

	SVENSKA *)						ENGELSKA						MATEMATIK								
	1	2	3	4	5	inga betyg	1	2	3	4	5	inga betyg	n	1	2	3	4	5	inga betyg	n	
SAMTLIGA POJKAR n=4515	3.9	31.8	39.8	20.1	3.8	0.5	**)	3.5	23.8	40.2	24.6	7.7	0.2	2724	3.5	21.3	38.3	27.3	9.7	-	2531
							***)	6.9	32.4	36.7	19.3	2.6	2.1	1811	7.3	28.9	36.4	22.1	4.3	1.0	2007
SAMTLIGA FLICKOR n=4363	0.9	11.2	39.2	36.7	11.4	0.5	**)	1.5	13.7	38.8	32.7	13.1	1.5	3336	1.8	15.4	39.3	33.8	9.5	-	2351
							***)	2.5	19.6	36.4	31.0	7.9	2.6	1055	3.3	20.1	36.3	31.3	8.1	0.8	2033
LÄTT PSYKISKT UT- VECKLINGSSTÖRDA POJKAR 4) n=65	18.8	60.9	10.9	-	-	9.4	1)	15.6	51.6	21.9	-	-	10.9	3)	15.6	53.1	10.3	-	-	10.9	
LÄTT PSYKISKT UT- VECKLINGSSTÖRDA FLICKOR 5) n=51	10.2	55.1	22.4	-	-	12.4	2)	10.2	49.0	30.6	-	-	10.2		18.4	46.9	24.5	-	-	10.2	

- *) N=8878
 **) särskild kurs
 ***) allmän kurs
 1) 5 pojkar i särskild kurs med betyg 1, 2 eller 3
 2) 10 flickor i särskild kurs med betyg 1, 2 eller 3
 3) 4 pojkar i särskild kurs med betyg 2
 4) bortfall 1
 5) till särskola = 2

Sammanfattningsvis gäller för de svagbegåvade att de utgör en svagpresterande grupp, men de ingår inte samtliga i den allra svagaste gruppen (7% enligt direktiven för en relativ betygssättning) som erhåller betyget 1.

Tabell 3: Antal lätt utvecklingsstörda elever med specialundervisning i den vanliga skolan: fördelning över kön, årskurs och antal år med specialundervisning (n=116)

	SPECIALUNDERVISNING		EJ SPECIALUNDERVISNING	
	pojkar	flickor	pojkar	flickor
Årskurs 6	37	29	28	22
Årskurs 7	38	24	27	27
Årskurs 8	26	22	39	29
Årskurs 9	26	17	39	34
1 år	11	12		
2 år	27	10		
3 år	14	8		
4 år = alla år	5	9		

Fördelningen av specialundervisning i särskild undervisningsgrupp eller på annat sätt över kön, årskurserna 6 - 9 och antalet år eleverna erhållit specialundervisning återges i Tabell 3. Tabellen visar först och främst att inte alla svagbegåvade elever i den vanliga skolan erhåller specialundervisning. Det bör observeras att specialundervisning kan erbjudas alla elever med uttalade skolsvårigheter, men sådana svårigheter behöver inte vara kopplade till särskilda inlärningssvårigheter på grund av svag begåvning utan kan ha andra grunder. Något mer än hälften (57%) av gruppen svagbegåvade hade specialundervisning i årskurs 6. Därefter minskar andelen gradvis till 37 % i årskurs 9.

Tabell 3 visar även att pojkar inom gruppen svagbegåvade överlag erhåller mer specialundervisning än flickor. Proportionen specialundervisning över antalet år uppvisar olika mönster för pojkar och flickor. Pojkar som erhåller sådan undervisning har det oftast under två år. Få pojkar (13%) har specialundervisning alla fyra åren. Motsvarande andel för flickor är 31 %. Proportionen som har specialundervisning är mer stabil över antalet år för flickor. Två av de psykometriskt identifierade lätt psykiskt utvecklingsstörda flickorna har lämnat den vanliga skolan inför övergången till eller i årskurs 7 och övergått till särskolan. Dessa båda blir därmed även administrativt identifierade som / psykiskt utvecklingsstörda.

Tabell 4: Lätt utvecklingsstörda elever i den vanliga skolan (n=116): gymnasieutbildning

Gymnasielinje	Antal	Procent
2-årig yrkesinriktad gymnasielinje	40	35.4
Särskild utbildningslinje	17	15.1
Avbrutit gymnasie-studier	18	15.9
Saknar gymnasie-utbildning	38	33.6
TOTALT	113	100.0

Bortfall = 3

Tabell 4 visar gruppen svagbegåvades fortsatta gymnasieutbildning. För dessa elever gäller att drygt 34 % fullföljt en 2-årig yrkesförberedande gymnasieutbildning, 15 % hade påbörjat sådan utbildning, 15 % hade gått specialkurs (obs! ej att betrakta som specialundervisning enligt ovan) under gymnasietiden

och drygt 30 % hade ej påbörjat utbildning i gymnasieskolan. Dessa siffror skall ställas mot att det för hela årskullen gällde att 80 % fullföljde en gymnasieutbildning.

Socioekonomisk status (SES)

Fördelningen av SES i gruppen svagbegåvade i den vanliga skolan återfinns i Tabell 5. De under metodavsnittet beskrivna socialgruppskategorierna har grupperats i två huvudkategorier: låg SES (arbetare med eller utan yrkesutbildning) och hög SES (huvudsakligen tjänstemän).

Tabell 5: Lätt psykiskt utvecklingsstörda elevers i den vanliga skolan sociala bakgrund

HÖG SES	LÅG SES	BORTFALL	TOTALT
30	52	32	116

$$\chi^2 = 7.68 \quad p \leq .05$$

Tabell 5 visar att det är signifikant fler elever med låg SES än med hög SES i gruppen svagbegåvade. Det hade vidare varit av intresse att jämföra fördelningen i social bakgrund mellan de svagbegåvade som fullföljt en gymnasieutbildning och de som avbrutit eller helt saknar sådan utbildning efter grundskolan. Ett alltför stort bortfall av målsmanualluppgifter i gruppen svagbegåvade (>40%) gjorde dock en sådan jämförelse meningslös.

Elevernas självuppfattning och erfarenheter i grundskolan

Samtliga 116 svagbegåvade hade besvarat elevformuläret i årskurs sex. Statistiskt signifikanta ($p < .05$) skillnader mellan denna grupps svar och hur övriga elever besvarat frågorna erhöles för 23 (47.9%) av de 48 frågorna. Skillnaderna bestod generellt i att en större andel av de svagbegåvade hade en mindre positiv bild av sig själva och sin förmåga eller mer negativa erfarenheter av skolsituationen än sina jämnåriga kamrater. Skillnaderna var särskilt framträdande i de svar som berörde hur man som elev skulle önska att man vore ("ideal self"). Inom gruppen svagbegåvade analyserades vidare skillnader mellan pojkar och flickor. Flickorna visade en tendens till att vara något mer negativa i sina självomdömen än vad pojkarnas svar visade men skillnaderna var inte statistiskt signifikanta.

Det bör poängteras att spridningen av svaren i den svagbegåvade gruppen var stor och fullt jämförbar med spridningen i motsvarande svarsfördelning bland de icke svagbegåvade. Något fler var dock negativa och något färre var positiva i sina bedömningar, vilket gav ett något lägre genomsnitt för den svagbegåvade gruppen som helhet. De svagbegåvades svar gav sammantaget följande bild av denna grupp elever.

De svagbegåvade betraktar sig i något större utsträckning än de icke svagbegåvade som dåliga i att såväl läsa, stava som räkna. De tycker också oftare att det är svårt att förstå när läraren förklarar nya moment för hela klassen. Dessa elever upplever också oftare större problem med gymnastik och idrott i skolan än vad deras klasskamrater gör. De tror inte lika ofta att deras lärare anser dem vara bra i matematik eller att de förstår bra när saker förklaras för hela klassen. De svagbegåvade eleverna tror också i större utsträckning att lärarna tycker att de ber om hjälp alltför ofta. De tror oftare att skolkamraterna inte gärna vill gruppjobba tillsammans med dem och att deras föräldrar har en negativ uppfattning om deras skolprestationer.

Vidare skulle de i större utsträckning vilja vara bättre i alla ämnen inklusive gymnastik och idrott och bild (teckning). Man skulle vilja kunna förstå bättre när lärarna förklarar och våga be om hjälp oftare än vad de gör nu. De svagbegåvade eleverna önskade att lärarna intresserade sig mer för dem och de skulle vilja kunna samarbeta bättre med sina skolkamrater.

Fler i denna elevgrupp menar sig också ge upp lättare inför en svår uppgift än vad som är fallet bland övriga elever. De tycker också i större utsträckning än andra elever att det är obehagligt att tala inför klassen och att svara på frågor. De tar sällan hem en kamrat efter skolan och menar att de vanligen inte diskuterar problem och saker de funderar över med sina föräldrar.

Tabell 6 visar några exempel på hur de svagbegåvade eleverna och deras jämnåriga kamrater i årskurs sex svarat.

Tabell 7 visar svarsfördelningar på de frågor som rör hur man som elev skulle önska att man vore.

Tabell 6: Elevers svar på frågor om de är bra i skolan i årskurs 6. Procentuell fördelning över icke utvecklingsstörda (n=8425) och lätt utvecklingsstörda (n=116). Bara ja-svar har tagits med i tabellen.

FRÅGA	ICKE UTVECKLINGSTÖRDA		LÄTT UTVECKLINGSTÖRDA	
	Pojkar	Flickor	Alla	Pojkar Flickor Alla
Tycker du att du är bra i skolan?	67	64	65	41 35 39*)
Tror du att dina föräldrar tycker att det går bra för dig i skolan?	83	89	86	67 77 71*)
Tänker du ofta på att du skulle vilja vara bättre i skolan?	63	64	63	81 91 85*)

*) Skillnader mellan utvecklingsstörda och icke utvecklingsstörda $p \leq .05$

Tabell 7: Elevers svar på frågor om de ofta tänker på att de skulle vilja vara bättre i olika avseenden i årskurs 6. Procentuell fördelning över icke utvecklingsstörda (n=8425) och lätt utvecklingsstörda (n=116). Bara ja-svar har tagits med i tabellen.

FRÅGA	ICKE UTVECK- LINGSTÖRDA			LÄTT UTVECK- LINGSTÖRDA		
	Pojkar	Flickor	Alla	Pojkar	Flickor	Alla
Tänker du ofta på att du skulle vilja räkna bättre?	67	69	68	91	91	91*)
Tänker du ofta på att du skulle vilja stava bättre?	60	49	55	85	76	81*)
Tänker du ofta på att du skulle vilja läsa bättre?	43	38	41	79	64	73*)
Tänker du ofta på att du skulle vilja vara bättre på att rita och måla?	70	78	74	84	91	87*)
Tänker du ofta på att du skulle vilja vara bättre i gymnastik?	56	72	64	72	75	73*)
Tänker du ofta på att du skulle vilja förstå bättre när läraren förklarar?	48	44	46	79	74	77*)
Tänker du ofta på att du skulle vilja vara bättre i skolan?	63	64	63	81	91	85*)
Tänker du ofta på att du skulle vilja vara bättre på att arbeta ihop med andra?	40	36	38	73	64	69*)

*) Skillnader mellan utvecklingsstörda och icke utvecklingsstörda $p \leq .05$

Sammanfattningsvis visar data från elevformulären två ting. För det första; även om de svagbegåvades svarsmonster visar på en mer problematisk skolsituation så är gruppen långt ifrån homogen i detta avseende. En inte obetydlig del av gruppen upplever inte stora problem i skolan och har inte en negativ bild av sina egna prestationer. För det andra; skillnaderna i svarsmonster mellan de svagbegåvade och deras klasskamrater är inte markant stora. På knappt hälften av frågorna är skillnaderna statistiskt signifikanta. "Medelskillnaden" på de frågor på vilka svaren är statistiskt åtskilda var 19.6 % (range 10 % - 36 %).

DISKUSSION

Ett av undersökningens syften var att undersöka huruvida antagandet om selektivt urval kunde vara en förklaring till de motsägelsefulla resultat man erhållit i tidigare skandinaviska studier av förekomsten av psykisk utvecklingsstörning. Därvid analyserades testresultat från en totalundersökning av ett representativt urval av svenska grundskoleelever i årskurs 6. Som förväntat erhöles dels en normalfördelning av testpoängen dels en andel på drygt 2 % som uppfyllde det psykometriska kriteriet på psykisk utvecklingsstörning när testresultat och andelen administrativt identifierade psykiskt utvecklingsstörda i den aktuella åldergruppen kombinerades.

Den psykometriska definitionen av psykisk utvecklingsstörning ($IK \leq 70$) är statistiskt grundad i den mening att den vilar på antagandet om att mental förmåga eller intelligens är normalfördelad i populationen. Detta finner man också då kulturellt relevanta testuppgifter av varierande svårighetsgrad administreras till tillräckligt stora representativa grupper. Ett enskilt testresultat är alltid ett relativt värde i så motto att det skall bedömas i relation till en norm, dvs i förhållande till hur det stora flertalet presterar på samma test. Att ha tillgång till adekvata och framför allt aktuella testnormer att kunna jämföra ett enskilt resultat med är därför mycket viktigt. Bristen på aktuella normer är något som ofta försvårar tolkningen av resultat från studier i vilka man sökt testa förekomst av psykisk utvecklingsstörning i befolkningen (Flynn, 1985; Hagberg et al, 1987; McLaren & Bryson, 1987; Sonnander, 1990). Denna studie har dock inte detta problem, eftersom det stora antalet testade elever ($N=7987$) bildar såväl population som normeringspopulation.

Antalet grundskoleelever i en årskull som presterade sämre än 2 standardavvikelser under medelvärdet i sina testresultat var i vår studie färre än de förväntade 2.27 %. Efter det att de elever i motsvarande åldrar som gick i särskola och därför definitionsmässigt var utvecklingsstörda lades till den via testresultat identifierade gruppen svagbegåvade i vanlig skola så erhålls i stort

sett den förväntade andelen psykiskt utvecklingsstörda. Särskolegruppen var således inte testad inom ramen för vår studie. Det är dock rimligt att anta att samtliga förtecknade utan undantag förutom att de uppfyllde det administrativa kriteriet även skulle uppfylla vårt psykometriska kriterium. Även om dessa vid en testning hade erhållit ett väsentligt lägre IK-värde (förslagsvis genomsnittlig ca $IK=50$) och de skulle läggas till fördelningen av de inom UGU-projektet testade i vanlig skola, skulle detta endast marginellt ha påverkat spridningen och därmed definitionen av svag begåvning i vår undersökning. Av detta följer också, att den av oss skattade andelen (2.21%) med testresultat $IK \leq 70$ bör stå sig, eller eventuellt förändras mycket marginellt.

För att kontrollera och fastställa testresultatens säkerhet ytterligare jämfördes dessa mot skolbetyg. Detta resulterade i att några få elever med för goda betyg (>3) plockades bort. Testresultaten ansågs därmed vara reliabla och valida mått på svaga intellektuella prestationer. Ett sätt att vidare validera testresultaten vore att även testa de administrativt identifierade psykiskt utvecklingsstörda som inte testats med samma test. De testinstrument (motsatser, plåtvikning, talserier) som användes i studien bestod av välkända testuppgifter av samma slag som ingår i andra intelligenstest och de har använts i ett flertal jämförbara undersökningar (Emanuelsson & Svensson, 1985). Instrumenten är dock inte validerade mot något välkänt och publicerat intelligenstest. Testpoängens fördelning samt den kontroll mot betyg som gjordes talar dock för, att vi använt ett adekvat test på intellektuell förmåga.

Bortfallsanalysen visade att det bland de elever som av olika skäl inte deltagit i testningen och för vilka det således saknades testresultat, men för vilka det fanns betyg och andra skoldata fanns proportionellt fler svagpresterande. Detta kan dock inte ha snedvridit våra resultat i hypotesens riktning. Tvärtom, den påverkan bortfallen kan misstänkas ha haft, är att den skattade proportionen blivit för låg.

Sammanfattningsvis har studien visat att om en population testas individuellt fördelar sig testpoängen i enlighet med en normalfördelning och man kan därvid identifiera en svagpresterande grupp på drygt 2 % av populationen med testresultat som uppfyller det gängse kriteriet på utvecklingsstörning. Studien visade också att denna utifrån testpoäng svagpresterande grupp 13-åringar också i skoltermer utgjorde en grupp med klart sämre resultat än sina jämnåriga. Skillnader i förekomst av psykisk utvecklingsstörning som rapporterats från skandinaviska studier liksom de rapporterade "för låga" andelarna utvecklingsstörda kan därför enligt vår mening rimligast förklaras i termer av selektivt urval i de gjorda undersökningarna.

I undersökningen identifierades således ett antal elever i den vanliga skolan som uppfyllde det psykometriska kriteriet på psykisk utvecklingsstörning. Anledningar till att de inte administrativt definierats som utvecklingsstörda och gått över till särskolan är inte kända. Därmed inte sagt att de med fördel borde ha gått i särskola. Föräldrarnas önskemål, tillgången på specialresurser i deras respektive skolor eller att deras sociala förmåga i viss utsträckning kunnat kompensera deras intellektuella brister kan vara tänkbara förklaringar till att de fortsatt i den vanliga skolan.

Tillgängliga skoldata (betyg, kursval, specialundervisning i särskild grupp eller på annat sätt) om dessa identifierade svagbegåvade gav en samstämmig bild av en grupp elever med svaga skolprestationer. Så gott som samtliga hade gått allmän alternativkurs i både engelska och matematik under hela högstadiet (ca 50% av övriga elever gick särskild kurs i båda ämnena under motsvarande period) och ingen hade högre betyg än tre i något ämne. Tvärtemot vad man möjligen kunde förvänta, så var det inte alla som hade särskilt stöd i form av specialundervisning som den vanliga skolan kan erbjuda. Cirka 2/3 av gruppen hade sådant stöd mer eller mindre kontinuerligt under årskurserna 6-9 i grundskolan. Den minskning i andelar från 57 % i årskurs 6 till 37 % i årskurs 8 och 9 kan troligen förklaras med möjligheten att nivågruppera eleverna i allmän och särskild kurs på högstadiet. Särskilt stöd skall ges till elever som har

svårigheter även av andra orsaker än svag begåvning. Vår identifierade svagbegåvade grupp utgjorde således endast en relativt liten delmängd av dem som fick specialundervisning. Vad beträffar betyg så var vår grupp inte heller speciellt utpekad. De hade som regel betyget ett eller två, men det har omkring 30 % av alla elever och alltså inte endast gruppen svagbegåvade. De delar sina låga prestationsbedömningar med många andra elever.

I anslutning till de testningar av eleverna som gjordes fick de också tillfälle att besvara frågor kring sin egen syn på sin skolsituation. Sammanfattningsvis visar elevenkätornas svar att den här begåvningsmässigt svagaste gruppen upplever sig oftare ha skolproblem än sina jämnåriga kamrater och att många av dem uttryckte önsknings om att de skulle vilja vara bättre i skolan än de bedömde sig vara. Även om de svagbegåvade uttryckte mindre tillfredsställelse med sin skolsituation, så var skillnaderna mellan dessa och deras skolkamrater inte markerat stora och skillnaderna var statistiskt signifikanta endast för knappt hälften av de 48 frågorna i enkäten. Den oftare uttryckta önskan om att man skulle vilja vara bättre i skolan, är också intressant att relatera till den ofta påvisade sänkning av ambitionsnivån, som rapporterats i olika "effekt-studier" av specialundervisning (se t ex Stangvik, 1979).

Materialet i den här studien kan betraktas som unikt i den meningen att vår grupp svagbegåvade inte är vare sig identifierad som eller benämnd psykiskt utvecklingsstörd av lärare eller skolan i övrigt. De kan således exempelvis inte betraktas som individuellt integrerade utvecklingsstörda i den vanliga skolan. De är vanliga elever i vanliga klasser med jämnåriga.

Vad beträffar Zigers et al (1984) oro för de svagbegåvade elever som inte identifieras som psykiskt utvecklingsstörda och därför riskerar att passera genom den vanliga skolan utan lämplig undervisning, så ger våra data en mer optimistisk bild. Även om de utgör en svagpresterande grupp, så delar de denna lott med många av sina i psykometrisk mening icke utvecklingsstörda jämnåriga. Man bör således, som Zigler påpekar, uppmärksamma hela denna

grupp (utvecklingsstörda och icke utvecklingsstörda) och deras behov. Detta skall därmed inte nödvändigtvis leda till etikettering och segregering.

Huruvida dessa elever skulle dra nytta av mer specialundervisning i den vanliga skolan än de fått kan inte utläsas av våra resultat. Det är dock rimligt att anta att betydligt flera i gruppen vore berättigade till specialundervisning än den dryga hälften som faktiskt erhöll det. Behovet av specialundervisning är dock inte bara betingat av individuella förutsättningar och egenskaper. Det är i hög grad även relaterat till hur undervisningen bedrivs i de vanliga klasserna (Ahlström, Emanuelsson & Wallin, 1986). Något mindre än hälften av tillgängliga resurser för specialundervisning tillfaller således elever med inlärnings-svårigheter som inte är relaterade till svag begåvning. Diagnoser och etiketter är naturligtvis inte till för sin egen skull utan skall tjäna ett bestämt syfte; i detta fall bör de underlätta fördelningen av specialresurser av olika slag. Ett psykometriskt kriterium, oavsett om det innebär en etikettering eller inte, kan aldrig utgöra den enda indikationen på att särskilda resurser krävs. Kriteriet bör utnyttjas konstruktivt så att varje individ får adekvat stöd och hjälp utifrån sina individuella förutsättningar. Huruvida det är bättre (pedagogiskt, psykologiskt, socialt) att som svagbegåvad gå i den vanliga skolan än att gå i särskolan är en öppen fråga och säkerligen är det forskningsmässigt svårt att komma fram till ett entydigt svar.

Förutom de rent epidemiologiska fynden, dvs identifiering av en grupp svagbegåvade elever i den vanliga skolan, så ger ett longitudinellt material av detta slag unika och ovärderliga möjligheter att prospektivt följa upp denna grupp elever med svag begåvning i vanlig skola och jämföra dem med grupper av särskoleelever på motsvarande begåvningsnivå. Framförallt vore det intressant att undersöka sådana i begåvningshänseende jämförbara grupper s möjligheter att komma ut på arbetsmarknaden. Därigenom skulle man också kunna närma sig frågor av typen: Vilken är den bättre utgångspunkten för en svagbegåvad elev: att ha gått i särskola eller att ha gått i vanlig klass? Vidare

ges möjligheter till bred kunskap om effekter av dagens integrationssträvanden inom det aktuella handikappområdet och unika möjligheter att longitudinellt studera effekter av olika stödåtgärder i integrerade skolsituationer. Fortsatt uppföljning ter sig därför angelägen.

LITTERATURFÖRTECKNING

Ahlström, K-G., Emanuelsson, I. & Wallin, E. (1986). Skolans krav - elevernas behov. Lund: Studentlitteratur.

Barnett, W.S. (1986). Definitions and Classifications of Mental Retardation: A Reply to Zigler, Balla and Hodapp. American Journal of Mental Deficiency, 91,2, 11-116.

Blomquist K:son, H., Gustavson, K-H. & Holmgren, G. (1981). Mild mental retardation in children in a northern Swedish county. Journal of Mental Deficiency Research, 25,169.

Clarke, A.M., Clarke, A.D.B. & Berg, J.M. (1985). Mental Deficiency. The Changing Outlook, Methuen, London.

Cooke, R. (1981). Mild mental retardation: a comparative analysis of the US and Sweden (mimeo). Kennedy Foundation, Washington.

Doll, E.A. (1953). The measurement of social competence: A manual for the Vineland Social Maturity Scale. Minneapolis, Minn. Educational Test Bureau.

Ek, K. & Pettersson, A. (1985). Utvärdering genom uppföljning av elever IV. Elevers uppfattning om sig själva i skolan. Högskolan för lärarutbildning i Stockholm, Institutionen för pedagogik, rapport 4.

Emanuelsson, I. (1979). Utvärdering genom uppföljning av elever. Ett nytt individualstatistikprojekt. Rapport II. Inst för pedagogik, Högskolan för lärarutbildning, Stockholm.

Emanuelsson, I. (1981). Utvärdering genom uppföljning av elever. II. De första datainsamlingarna. Rapport 10, Inst för pedagogik, Högskolan för lärarutbildning, Stockholm.

Emanuelsson, I. & Sonnander, K. (1989). Svagbegåvade i den vanliga skolan. Social forskning, årg 4, nr 4. Delegationen för Social forskning, Socialdepartementet, Stockholm.

Emanuelsson, I. & Svensson, A. (1985). Does the level of intelligence decrease? A comparison between 13-year-olds tested in 1961, 1966 and 1980. Report no 1985:2, Department of Education and Educational Research, University of Gothenburg. (Även accepterad för publicering i Scandinavian Journal of Educational Research 1990.)

Flynn, J. (1985). Wechsler Intelligence Tests: Do we really have a criterion of mental retardation. American Journal of Mental Deficiency, 90, (3), 236-244.

Garber, H.L. (1988). The Milwaukee Project: Preventing mental retardation in children of families at risk. Americal Association on Mental Retardation, Special Publications, Washington.

Granat, K. & Granat, S. (1973). Below-average intelligence and mental retardation. American Journal of Mental Deficiency, 78, 27-31.

Granat, K. & Granat, S. (1975). The generalisability of patterns of intellectual performance from institutionalised to nonlabelled intellectually subaverage adults. Journal of Mental Deficiency Research, 19, 43-54.

Grossman, H.J. et al (1973). Manual on terminology and classification in mental retardation. American Association on Mental Deficiency. Special Publication Series No 2, Garamond/Pridemark Press.

Grossman, H.J. (ed) (1983). *Classification of Mental Retardation*. American Association on Mental Deficiency, Washington, D.C.

Grunewald, K. & Wessman, L. (1969). *Omsorgslagen. Lag och stadga angående omsorger om vissa psykiskt utvecklingsstörda*. Statens nämnd för utgivande av förvaltningsrättsliga publikationer, Stockholm.

Grunewald, K. & Bakk, A. (1973). *Omsorgsboken*, Esselte Studium.

Grunewald, K. & Wallner, T. (1979). *Psykiskt utvecklingsstörda och deras livsvillkor i siffror*. Socialstyrelsen redovisar, 5.

Grunewald, K. (1979). *Mentally retarded children and young people in Sweden. Integration into society: the progress in the last decade*. Acta Paediatrica Scandinavica, Suppl 275.

Hagberg, B., Hagberg, G., Lewerth, A. & Lindberg, U. (1981). *Mild mental retardation in Swedish school children I. Prevalence*. Acta Paediatrica Scandinavica, 70, 441-444.

Hagberg, B., Lewerth, A., Olsson, E. & Westerberg, B. (1987). *Mild mental retardation in Gothenburg children born between 1966-70. Changes between two points of time*. 2nd European symposium on scientific studies in mental retardation, Uppsala, Sweden, 1986. Uppsala Journal of Medical Sciences Suppl. 44:52-57.

Heber, R. (1961). *Modification in the manual on terminology and classification in mental retardation*. American Journal of Mental Deficiency, 65, 499-501.

Kebbon, L. (1980). *Psykisk utvecklingsstörning*. I Kringlen, E. Psykiatrisk sjukdomslära. Terapeutisk hållning i vårdarbetet. Esselte Studium (2:a uppl 1983).

- Kebbon, L. (1987). Relation between criteria: casefinding method and prevalence. 2nd European symposium on scientific studies in mental retardation, Uppsala, Sweden, 1986. *Uppsala Journal of Medical Sciences*, Suppl. 44:19-23.
- Kebbon, L. (1989). Sociala processer på gott och ont för utvecklingsstörda. *Social forskning*, årg 4, nr 2. Delegationen för Social forskning, Socialdepartementet, Stockholm.
- Kylén, G. (1974). Psykiskt utvecklingsstördas förstånd. Stiftelsen ALA, rapport 162. (Akad avhandl)
- Kääriäinen, R., Piepponen, R. & Vaskilampi, T. (eds.) (1985). A multidisciplinary case-control study of mental retardation children of four birth cohorts. Publications of the University of Kuopio.
- Magne, O. & Wahlberg, G. (1955). *Vinlandsmetoden*. Skandinaviska Testförlaget, Stockholm.
- McLaren, J. & Bryson, S. (1987). Review of recent epidemiological studies of mental retardation: prevalence, associated disorders and etiology. *American Journal of Mental Retardation*, 92, 3, 243-254.
- Nihira, K., Foster, R., Shellhaas, M. & Leland, H. (1974). AAMD Adaptive Behavior Scales. Washington, D.C., American Association on Mental Deficiency.
- Pasamanick, B., Rogers, M.E. & Lilienfeld, (1956). Pregnancy experience and the development of behavior in children. *American Journal of Psychiatry*, 112, 613 pp.

Richardson, S.A., Koller, H. & Katz, M. (1984). Career paths through mental retardation services: an epidemiological perspective. *Applied Research in Mental Retardation*, 5, 53-67.

Richardson, S.A. & Koller, H. (1985). Epidemiology. I Clarke et al (eds) *Mental Deficiency: The changing outlook*. Methuen, London.

Rubin, R. & Balow, B. (1977). Perinatal influences on the behavior and learning problems of children. I Lakey, B.B. & Kazdin, A.E. (eds) *Advances in child clinical psychology*. Plenum Press, New York.

Sameroff, A.J. (1975) Early influences in development: fact or fancy? *Merrill-Palmer Quarterly*, 21, 4, 267-294.

Socialstyrelsen (1982). Statistik.

Sonnander, K. (1990). Prevalence of mental retardation - an empirical study of an unselected school population. In Fraser, W. (ed): *Key issues in mental retardation research. Proceedings of the Eighth Congress of the International Association for the Scientific Study of Mental Deficiency*; Routledge, London.

Stangvik, G. (1979). Self Concept and School Segregation. *Acta Universitatis Gothoburgensis: Göteborg Studies in Educational Sciences*, 28.

Statistiska centralbyrån (1982). Statistisk årsbok (1982/83, vol 69, Liber, Stockholm.

Svensson, A. (1971). Relative achievement: School performance in relation to intelligence, sex and home environment. *Almqvist & Wiksell*, Stockholm.

Söder, M. (1987). Relative definition of handicap: implications for research. 2nd European symposium on scientific studies in mental retardation, Uppsala Sweden, 1986. Uppsala Journal of Medical Sciences, Suppl 44, 24-29.

WHO (1977). International classification of diseases, injuries and causes of death (ICD), Geneve.

Zigler, E., Balla, D. & Hodapp, R. (1984). On the definition and classification of mental retardation. American Journal of Mental Deficiency, 89:215-230.

Åkesson, H.O. (1961). Epidemiology and Genetics of Mental Deficiency in a southern Swedish Population. Almqvist & Wiksell, Uppsala.

FIGUR- och TABELLFÖRTECKNING

Figur		Sid
1	Relationen mellan olika kriterier på psykisk utvecklingsstörning	6
2	De psykiskt utvecklingsstördas andel av folkmängden 1973 och 1982 i femårsintervaller	7
Tabell		
1	Elever i den vanliga skolan (årskurs 6) psykometriskt identifierade som psykiskt utvecklingsstörda. Fördelning över testresultat	20
2	Betygsfördelning i svenska, engelska och matematik i två elevgrupper i årskurs 9 (i procent)	22
3	Antal lätt utvecklingsstörda med specialundervisning i den vanliga skolan: fördelning över kön, årskurs och antal år med specialundervisning (n=116)	23
4	Lätt utvecklingsstörda elever i den vanliga skolan (n=116): gymnasieutbildning	24
5	Lätt psykiskt utvecklingsstörda elevers i den vanliga skolan sociala bakgrund	25
6	Elevers svar på frågor om de är bra i skolan i årskurs 6. Procentuell fördelning över icke utvecklingsstörda (n=8425) och lätt utvecklingsstörda (n=116). Bara ja-svar har tagits med i tabellen.	28
7	Elevers svar på frågor om de ofta tänker på att de skulle vilja vara bättre i olika avseenden i årskurs 6. Procentuell fördelning över icke utvecklingsstörda (n=8425) och lätt utvecklingsstörda (n=116). Bara ja-svar har tagits med i tabellen.	29

TIDIGARE RAPPORTER FRÅN PROJEKTET "UTVÄRDERING GENOM
UPPFÖLJNING AV ELEVER"

- Emanuelsson, I. Utvärdering genom uppföljning av elever. Ett nytt individualstatistikprojekt. Högskolan för lärarutbildning i Stockholm, Institutionen för Pedagogik.
- Emanuelsson, I. Utvärdering genom uppföljning av elever. II. De första datainsamlingarna. Högskolan för lärarutbildning i Stockholm, Institutionen för Pedagogik.
- Pettersson, A. Utvärdering genom uppföljning av elever. III. Analys av räkneuppgifter, årskurs 3. Högskolan för lärarutbildning i Stockholm, Institutionen för Pedagogik.
- Pettersson, A. & Ek, K. Utvärdering genom uppföljning av elever. IV. Elevers uppfattning om sig själva i skolan. Högskolan för lärarutbildning i Stockholm, Institutionen för Pedagogik.
- Pettersson, A. Utvärdering genom uppföljning i skolan. V. Analys av räkneuppgifter, årskurs 6. Högskolan för lärarutbildning i Stockholm, Institutionen för Pedagogik.
- Emanuelsson, I. & Murray, Å. Utvärdering genom uppföljning av elever. VI. Alternativkurser och utbildningskarriärer. En uppföljningsstudie genom högstadiet och gymnasie- skolan. Högskolan för lärarutbildning i Stockholm, Institutionen för Pedagogik.

**Förtecknade psykiskt utvecklingsstörda fördelade
över handikappgrd *) och ålderklasser **)**

Aldersintervall	311	312	313	314	TOTALT	% av för- tecknade
0 - 2	63	218	186	117	584	1.63
5 - 9	417	648	701	396	2 162	6.04
10 - 14	1 209	848	1 055	441	3 553	9.93
15 - 19	1 724	1 077	1 114	534	4 449	12.43
20 - 24	1 381	1 302	998	488	4 164	11.63
25 - 29	976	1 250	989	491	3 706	10.35
30 - 34	756	1 312	917	445	3 430	9.58
35 - 39	557	1 339	906	409	3 211	8.97
40 - 44	432	929	624	272	2 257	6.31
45 - 49	320	733	521	195	1 769	4.94
50 - 54	246	665	498	172	1 581	4.42
55 - 59	213	639	446	183	1 481	4.14
60 - 64	165	516	407	158	1 246	3.48
65 - 69	105	388	318	143	954	2.67
70 - 74	62	233	238	138	671	1.87
75 - 79	19	110	154	82	365	1.02
80 - 84	9	44	54	37	144	0.40
85 - 89	2	12	17	24	55	0.15
90 - 94	2	1	2	6	11	0.03
95 -	0	0	0	0	0	0
TOTALT	8 658	12 264	10 140	4 731	35 793	100.00

- *) Handikappgrader
 311 = lätt psykisk utvecklingsstörning
 312 = måttlig psykisk utvecklingsstörning
 313 = svår psykisk utvecklingsstörning
 314 = djup psykisk utvecklingsstörning

***) Källa: Socialstyrelsen, 1982

