



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Det osynliga dilemma – Att se det som inte alltid syns

**Elever med funktionsnedsättning och
undantagsbestämmelsen**
En kvalitativ undersökning med lärare för elever i år 8-9

Patrik Lövdinger

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	LAU925:2
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	VT/2012
Handledare:	Jan-Åke Klasson
Examinator:	Christian Bennet
Rapport nr:	VT12-IPS-18 U/V VAL LAU925

ABSTRACT

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	LAU 925:2
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	VT/2012
Handledare:	Jan-Åke Klasson
Examinator:	Christian Bennet
Rapport nr:	VT12-IPS-18 U/V VAL LAU925
Nyckelord:	Undantagsbestämmelsen, funktionsnedsättning

Syfte:

Syftet med detta arbete var att undersöka hur lärare använder undantagsbestämmelsen när de ska bedöma elever med funktionsnedsättning. I undantagsbestämmelsen står det att om det finns särskilda skäl (funktionsnedsättningar) får läraren vid betygssättningen bortse från enstaka mål i kursplanen som eleven annars skulle ha uppnått i slutet av skolår 9.

De frågeställningar som arbetet utgick ifrån är:

- Vilken kännedom uttrycker lärare att de har med avseende på undantagsbestämmelsen?
- Hur stor kännedom har lärare om funktionsnedsättningar?
- Ser lärare ett dilemma i hur de ska använda undantagsbestämmelsen vid bedömning och betygssättning?

Litteraturgenomgång:

Till en början belyser kapitlet betygssättning i ett historiskt perspektiv och därefter nuvarande styrdokument. Jag ser sedan vidare på "en skola för alla" och några specialpedagogiska forskningsperspektiv. Därefter fokuseras närmare undantagsbestämmelsen för att slutligen landa i en belysning av begreppet funktionsnedsättning och vad det innebär.

Metod:

Studien har en kvalitativ forskningsansats med lärare för skolår 8-9. Denna målgrupp har med stor sannolikhet hanterat undantagsbestämmelsen vid bedömning och betygssättning, varför den kan anses relevant utifrån syftet. Trost (2010) anger att en forskningsansats där datainsamlingsmetoden består av intervjuer bör användas när målsättningen är att förstå och se mönster i respondenternas utsagor. Studien är kvalitativ med låg grad av standardisering och strukturering i sina frågeställningar. Respondenterna består av tio lärare som kommer från flera olika skolor av en och samma medelstora kommun.

Resultat:

Genom studien har det framkommit att de flesta lärarna i allmänhet har god kännedom om undantagsbestämmelsen, även om de måste se över den när det blir aktuellt. De är positiva till bestämmelsen men att de tycker att den kan vara komplicerad och svårtolkad. Lärarna visar också på bristfälliga kunskaper om olika funktionsnedsättningar. Studien pekar framförallt på svårigheterna att se skillnad på om elevens begränsningar beror på en funktionsnedsättning eller om det är andra omständigheter som gör att prestationen blir svagare. Flera lärare uppgav också dilemmat att se vilka svårigheter som är bestående eller av övergående art. Studien visar också att flera lärare reagerar mot att det inte står i något medföljande dokument att man använt sig av undantagsbestämmelsen.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING	1
2. SYFTE.....	3
3. LITTERATURGENOMGÅNG	4
3.1 Skolans styrdokument	4
3.1.1 Betyg i ett historiskt perspektiv	4
3.1.2 Nuvarande betygssystem	5
3.2 Dagens skola.....	7
3.2.1 En skola för alla	7
3.3 Undantagsbestämmelsen	9
3.3.1 Undantagsbestämmelsens utformning	9
3.3.2 Undantagsbestämmelsens dilemma	10
3.3.3 Funktionsnedsättning	11
4. METOD	13
4.1 Val av metod.....	13
4.2 Urval	14
4.3 Genomförande	14
4.4 Etiska överväganden.....	14
4.5 Validitet, reliabilitet & generaliserbarhet	15
4.6 Bearbetning av data	15
5. RESULTAT.....	16
5.1 Kännedom om undantagsbestämmelsen.....	16
5.2 Kännedom om funktionsnedsättningar	17
5.3 Dilemmat med undantagsbestämmelsen	18
5.4 Övriga frågeställningar	19
6. DISKUSSION OCH SLUTSATSER.....	21
6.1 Metoddiskussion.....	21
6.2 Resultatdiskussion	21
6.2.1 Vilken kännedom uttrycker lärare att de har med avseende på undantagsbestämmelsen?.....	21
6.2.2 Hur stor kännedom har lärare om funktionsnedsättningar?.....	22
6.2.3 Ser lärare ett dilemma i hur de ska använda undantagsbestämmelsen vid bedömning och betygssättning?.....	23
6.3 Slutdiskussion.....	23
6.3.1 Förslag på fortsatt forskning	25
REFERENSLISTA.....	26

Bilaga 1 Intervju

Bilaga 2 Missiv

1. INLEDNING

Min formella bakgrund är att jag har arbetat sexton år på en resursskola i skolår 6-9. En resursskola är en skola där det är färre elever men större personaltäthet. Vissa elever behöver vara i en mindre enhet en begränsad tid för att utvecklas som individer och fungera optimalt i skolan. I arbetet med eleverna på resursskolan har man ett helhetsperspektiv, där inte bara skolämnen prioriteras. Personalen stöttar eleven inte bara i skolarbetet utan också socialt i det sammanhang som eleven befinner sig. På resursskolan har man individuellt anpassad undervisning utifrån vad var och en av eleverna har möjlighet att klara av.

Denna period har präglat min syn på mitt uppdrag och hur jag ser på elever i behov av särskilt stöd. Beslutsfattare etc. som jag varit i kontakt med har framfört argument för att inte använda sig av resursskola såsom ”jag skulle inte vilja bli flyttad från mina kamrater och min skola när jag gick i grundskolan”. Detta är givetvis relevant och säkert helt riktigt för den som säger det men jag menar att alla människor upplever inte skolan på samma sätt.

Alla elever känner sig inte sedda av lärarna och känner inte samma samhörighet med sina ”kamrater”. Jag har under mina år på resursskolan träffat åtskilliga elever som uttryckligen har sagt att de för första gången känner sig sedda och känner en samhörighet med de andra på resursskolan. Jag tycker också att man på en resursskola, med vissa undantag, bör arbeta för och uppmuntra elever att avsluta på sin hemskola med de nya krafterna som eleven tillförskaffat sig.

Sedan sju år tillbaka arbetar jag som resurs- och speciallärare för elever i skolåren 6-9 på en grundskola. I min nuvarande tjänst arbetar jag med kollegor som inte nödvändigtvis har samma utgångspunkter i bedömning etc. som jag tidigare har varit van vid. På resursskolan hade vi högt i tak och ett ömsesidigt givande och tagande i våra diskussioner när vi ifrågasatte och argumenterade för våra synpunkter, men även i mitt nuvarande forum har vi ett stort utbyte med varandra när vi diskuterar. Både under min tid på resursskolan och på grundskolan har jag stött på elever med olika varianter av funktionsnedsättning, även om problematiken oftast var mer avancerad på resursskolan känner jag att det rör sig i princip om samma elever fast i olika miljöer.

Jag upplever ett påtagligt dilemma i kravet att bedöma elever med väldigt olika förutsättningar i samma mall. Jag kan å ena sidan se att det dels stundtals kan finnas en överdriven förståelse och anpassning som gör att kravbilderna för nämnda elever grumlans väsentligt. Men jag har också sett en bristande förståelse för de elever med funktionsnedsättningar som har svårigheter att uppnå de krav som skolan ställer upp och att det inte bara är för eleverna att ta sig i kragen och skärpa sig. Exempel på funktionsnedsättningar är dyslexi, ADHD och diverse rörelsenedsättningar m.m. Viktigt att veta är att ungefär vart femte elev har någon form av funktionsnedsättning i Sverige enligt statistiska centralbyrån (Skolverket, 2006).

För de elever med funktionsnedsättningar som jag undervisar och stöttar är hanterandet av undantagsbestämmelsen eller som det tidigare hette ”pys paragrafen” centralt. Undantagsbestämmelsen började användas på 90-talet för att även de med större funktionsnedsättningar skulle kunna klara av grundskolan. Exempelvis om eleven har dyslexi så kan läraren bortse från vissa kriterier i svenska-ämnet och eleven i fråga kan ändå uppnå godkänt betyg.

Jag tycker att intentionen är god när man utformat de här bestämmelserna men att när det ska omsättas i praktiken upplever jag att det kan uppstå ett dilemma kring hur vi arbetar med de här frågorna. I framförallt bedömningen av elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar exempelvis ADHD och Asperger syndrom kan det vara svårt att se vad symtomen bottenar i, var diagnosen slutar och eventuell "lättja" börjar.

Det är vid dessa tillfällen som bedömningen riskerar att bli förhållandevis godtycklig. Jag ser då att det vid dessa tillfällen kan uppstå sprickor mellan elevhälsan och betygssättande lärare just för att dessa har olika utgångspunkter i sitt arbete med eleven. Jag har i och för sig också sett lärare hantera elever med funktionsnedsättning på ett föredömligt sätt men att man då ändå upplevt svårigheter i hur man ska agera i bedömningen av elever med funktionsnedsättning. Om lärarna lämnas åt sitt öde i de här frågorna riskerar våra elever att bli bedömda av lärare med en avsaknad av fingertoppskänsla och flexibilitet. Antingen kan läraren bli för hård och inte tillräckligt ta hänsyn till de bestående svårigheter som elever har eller att han låter för många kunskapskrav glida iväg och då inte ställa relevanta krav på eleven.

Saker och situationer som dessa och hur man ser på undantagsbestämmelsen är svåra och komplexa. Frågor och funderingar behöver diskuteras och ventileras bland kollegor och utomstående experter för att bästa resultat skall nås och att det av skolverket myntade begreppet "en skola för alla" skall kännas trovärdigt i vår verksamhet.

2. SYFTE

I detta examensarbete fokuserar jag på undantagsbestämmelsen och hur lärare hanterar bestämmelsen och vilken kunskap man har om den och de funktionsnedsättningar som man ska ta hänsyn till. Är lärare för hårda eller för ”slappa” i sin bedömning av elever med funktionsnedsättning? Ambitionen är att belysa och medvetengöra detta eventuella dilemma så att de här eleverna får rättvisa omdömen och betyg, varken bättre eller sämre än vad de förtjänar.

Syftet med studien är att undersöka hur lärare använder undantagsbestämmelsen när de ska bedöma elever med funktionsnedsättning.

De frågeställningar som studien utgår ifrån är:

- Vilken kännedom uttrycker lärare att de har med avseende på undantagsbestämmelsen?
- Hur stor kännedom har lärare om funktionsnedsättningar?
- Ser lärare ett dilemma i hur de ska använda undantagsbestämmelsen vid bedömning och betygssättning?

3. LITTERATURGENOMGÅNG

Att skriva om ett så komplext ämne som betyg är vanskligt. Därför skriver jag ganska allmänt om betyg. Hur det såg ut förr för att sedan se närmare på hur skolan ser ut idag. Därefter fokuseras undantagsbestämmelsen och hur den ska användas. Slutligen tas upp vilka funktionsnedsättningar som krävs för att innefattas av undantagsbestämmelsen.

3.1 Skolans styrdokument

Staten, genom regeringen, har ett övergripande ansvar för kvalitet och likvärdighet i utbildning och betygssättning.

I skollagen (SFS 2010:800) står att lagen ska främja alla elevers utveckling och lärande. Det står dessutom om det mänskliga egenvärdet och vikten av att skolan visar en solidaritet med de som är utsatta. Dessutom står det i skollagen om de krav som man ställer på kommunerna. Skolförordningen (SFS 2011:185) ersatte i april 2011 bland annat grundskoleförordningen. I denna förordning behandlas betygsbestämmelser.

Läroplanen (SFS 2010:37) har regeringen arbetat fram och det är en förordning som ska följas upp av de som arbetar i skolan. I läroplanen står skolans värdegrund samt mål och riktlinjer i skolan. Som komplement till läroplanen finns kursplanen som mer specificerat behandlar varje skolämne, dess syfte, uppbyggnad och innehåll. Inom varje ämne behandlas mål att sträva mot och mål att uppnå och dessa ska eleven ha klarat av i skolår tre, sex och nio. Skolverkets främsta uppgifter är att ta fram kursplaner (på regeringens uppdrag), arbeta fram betygskriterier, informera och följa upp hur skolorna tillämpar styrdokumentet. Riksrevisionens uppgift är att granska staten och dess tillsyn av skolan. Utöver detta granskar riksrevisionen skolinspektionen och hur dessa samverkar med skolverket.

3.1.1 Betyg i ett historiskt perspektiv

Tholin (2006) menar att betyg framförallt är ett urvalsinstrument för att informera eleven och dess omgivning information om hur det har gått i skolan. Betygssättning går långt tillbaka i tiden enligt Andersson (2002). För flera tusen år sedan tillsatte man i Kina lämpliga personer efter att ha examinerat dem. Även bland Jesuiterna på 1700-talet examinerades personer för att rätt man skulle vara på rätt plats. Författaren skriver att före 1800-talet innebar betyg att man där beskrev elevens förutsättningar att överhuvudtaget lära sig något. Också med folkskolans genomförande 1842, betygsattes inte bara läskunnigheten utan också elevens personliga förutsättningar för skolarbete såsom minne, förstånd, flit och om eleven var lättjefull eller inte.

För att ta reda på om man kunde förutse barnens förmåga att lära sig saker i skolan genomfördes i början av 1900-talet de första intelligenstesterna i Frankrike. De fick senare stor betydelse för skolväsendet även i Sverige menar Korp (2003). Barn från mindre bemedlade hemmiljöer kunde alltså ha inlärningsförutsättningar som gjorde att han eller hon kunde avancera i tillvaron. Andersson (2002) framhåller att man på 1930-talet införde ett målrelaterat betygssystem, där man dessutom betygsatte ordning och uppförande. Det var under denna period upp till varje lärare att fritt efter eget huvud gradera eleverna efter dåvarande betygssättning.

Andersson säger vidare att på 1960-talet genomförde man det relativa betygssystemet som byggde på en normalfördelning av betyg (1-5), vilket Carlgren (2002) anser grunda sig på en tilltro till att spridningen på elevernas kunskapsnivå var mätbar och konstant. I det relativa betygssystemet krävdes en viss betygspoäng för eleverna som skulle söka in på gymnasiet. Ett medelvärde räknades ut på elevernas betyg och den medelpoängen avgjorde om man fick gå på gymnasiet eller inte. Man kunde dock kompensera tillkortakommanden i de teoretiska ämnena med större färdigheter i de praktiska dito och ändå ha ett tillräckligt bra snittbetyg för att komma in på gymnasiet. Andersson (2002) menar att en vanlig kritik av detta system var att betygen sattes i jämförelse med varandra istället för vilken nivå man låg på. Carlgren (2002) skriver att det relativa betygssystemet byggde på en normalfördelning (1-5) vad gäller duktiga och sämre elever. Detta betydde att lärarna mer skulle gradera och rangordna eleverna. I och med detta betygssystem kunde smått absurda situationer uppstå där elever fick information om att ett visst betyg var ”slut” och kunde därför inte delas ut (ibid).

Den stora förändringen för elever i behov av särskilt stöd, enligt Carlgren (2002) var för grundskolan när man 1994 genomförde ett betygssystem (G, VG, MVG) som återigen var ett mål- och kunskapsrelaterat betygssystem. I detta system försvårades tillvaron för de teoretiskt mer svagpresterande eleverna. Nu var man utan pardon tvungen att ha minst godkänt i basämnena engelska, matematik och svenska. Nu var det kunskapen som skulle bedömas och då inte i förhållande till vad andra elever uppnått för kunskap. Hade eleven inte godkänt i basämnena och tillräckligt hög betygspoäng fick han eller hon gå på ett individuellt program, det s.k. IV-programmet och läsa upp de betyg som eleven inte hade godkänt i, innan han eller hon kunde antas till något av de nationella programmen på gymnasiet.

Carlgren menar att det nya betygssystemet förde med sig att lärare såg sig mer som ansvariga för vilket betyg som eleverna skulle få eftersom det nu inte var begränsat vilka betyg som skulle delas ut. Författaren visar på en missriktad diskussion då man i massmedia skriver om hur många elever som inte är godkända och sedan jämförs skolor hur de har lyckats. Detta kan enligt författaren medföra att rektorer frestas att uppmuntra lärare att ge glädjebetyg för att på detta sätt stärka den egna skolans marknadsvärde (ibid).

3.1.2 Nuvarande betygssystem

2011 ändrar man betygssystemet till nu rådande gällande genom att ha fler nivåer i bedömningen (F-A). Den största förändringen är att det just lagt in tre nivåer till i betygssättningen. Fortfarande råder ett minimikrav (E) i basämnena för att komma in på gymnasiet. I nuvarande skola skall 16 skolämnena betygsättas. Varje betyg i varje skolämne ger en viss poäng. Sedan behövs poäng olika mycket för att komma in på olika gymnasieprogram. Svenska, engelska och matematik är vad man kallar basämnena som man kräver att eleven åtminstone har E i för att komma in på gymnasiet (SFS 2011:185, 6 kap)

Viktigt att belysa är att det i läroplanens övergripande mål och riktlinjer står att läraren ska ta reda på all tillgänglig information om vad eleven har för kunskaper i det aktuella ämnet (SFS 2010:37). Detta gör att stora möjligheter (och skyldigheter) öppnar sig för att varje enskild lärare ska kunna utöka sina möjligheter till att sätta rättvisa betyg. Enligt skollagen har lärare som det nu är makten att sätta de betyg som läraren anser vara de rätta och dessa betyg kan inte ändras av någon annan, vilket gör att läraren i fråga har en mycket stor makt i sitt lärarämbete (SFS 2010:800, 3kap, 13§ff och 10kap, 14§ff).

Det svenska skolsystemet trycker på vikten av likvärdighet. Det ska inte spela någon roll var eller i vilken skola som eleven får sin utbildning i landet. Eleven ska ändå bli bedömd på samma sätt. I läroplanen (SFS 2010:37) står det att ett betyg som sätts i en klass ska motsvara ett likadant betyg i en annan skolklass. För att likvärdighet ska realiseras måste lärare från olika skolor samarbeta, så att de tolkar styrdokumentet på samma sätt. Haug (1998) menar att allas rätt till en likvärdighet i bedömningen är en social rättvisa som måste beaktas. I skollagen står det att ”utbildningen skall inom varje skolform vara likvärdig, varhelst den anordnas i landet” (SFS 2010:800, 1kap.2§).

Riksrevisionen pekar på stora brister i likvärdigheten i betygssättningen mellan skolor och kommuner. Man uttrycker det till och med på det sättet att i rådande betygssystem är det inte realistiskt med likvärdighet i full skala (RiR 2004:11). Även Riksrevisionens uppföljning sju år senare visar på att mycket återstår då det gäller att få en likvärdig bedömning och att direktiven borde följas bättre av betygssättande lärare (RiR 2011:23).

Emanuelsson (2002) menar att elever i behov av särskilt stöd halkar efter i gällande betygssystem. Författaren avsåg betygssystemet G, VG, MVG men jag finner det relevant även i nuvarande skolsystem. Emanuelsson säger att all forskning pekar på att alla barn och ungdomar normalt sett inte lär sig lika mycket på samma tid som sina jämnåriga kamrater i samma miljö och menar att inläringen sker inuti eleverna. Han ifrågasätter därför synen på att en för alla gemensam nivå eftersom den slår undan fötterna på dem som saknar förutsättningar trots att de kanske ändå arbetar hårdast (ibid).

Emanuelsson anser att under rådande omständigheter är det inte rimligt att alla elever i grundskolan ska nå de uppsatta målen och han utvecklar detta med att säga att bedömningen av elever som redan från början inte ligger i nivå för att nå målen blir ett dilemma. De ”svaga” eleverna kommer i otakt med eleverna i den ordinarie undervisningen och hamnar då hela tiden steget efter, eftersom läraren inte får göra avkall på krav som ska ställas på alla elever i undervisningen. Författaren utvecklar resonemanget och menar vidare att förutsättningarna för att alla elever ska kunna lära sig lika mycket under samma tid och i samma miljö inte finns och att några elever därför bör gå längre i grundskolan än sina kamrater. Författaren efterlyser istället en större fokusering på etappmål i undervisningen (ibid).

Kroksmark (2002) anser också att undervisningen bör kunna ske mer dynamiskt, så att de elever som behöver mer tid för att lära sig samma saker också ska få det. Han menar att vissa barn behöver 3000 timmar på sig att göra det som andra barn gör på 2000 timmar. Emanuelsson (2002) har svårt att tänka sig att elever som trots maximal ansträngning ändå inte når målen kan känna sig betydelsefulla och delaktiga. Förutom det individuella dilemmat för varje drabbad elev, bör vi också ifrågasätta om vi som samhälle har råd att avvisa dessa elever resonerar han. Emanuelsson uttrycker att det är ”absurt” att tvinga barn att ingå i en verksamhet som man redan tidigt vet är för svår för dem och han menar vidare att:

alla vackra ord om ’anpassning till deras förutsättningar’ och andra liknande uttalande som enligt läroplaner och andra styrdokument skall prägla verksamheten i skolan, men som i bedömningshänseende snarast kan ses som försök att dölja den faktiska och förutsägbara utslagningen (s. 30-31).

Även Fjellström (2002) anser att man mer borde se på konsekvenserna av uteblivna betyg för varje elev. Han jämför med rättsväsendet där domaren tar hänsyn till följderna av ett straff eller ett uteblivet straff. Författaren menar att hänsyn till bakomliggande faktorer bör tas vid betygssättning. Hans undran är om det inte vore mer gynnsamt för alla om man exempelvis kunde stimulera den begåvade konsteleven eller invandrarflickan som förtvivlat kämpar med sina skolämnena genom en generös betygsbedömning i stället för att försvåra elevens möjligheter till en fungerande tillvaro. Han hänvisar till den grekiska klassiska filosofen Aristoteles som talade om moralisk kompetens där man skulle fatta rätt beslut med tanke på helheten och konsekvensen av handlandet. Fjellström trycker också på vikten av att läraren utvecklar dessa förmågor eller kompetenser (ibid).

3.2 Dagens skola

I detta avsnitt tar jag lite allmänt upp hur det just nu ser ut i skolan och framförallt ur de elevers perspektiv, som man vanligtvis benämner som elever i behov av särskilt stöd. Jag ställer mig frågan om dagens skola är en skola för alla.

3.2.1 En skola för alla

Redan på 1600-talet talade Johan Amos Comenius (1657/1999) om en skola för alla. Författaren talade om en skola, där ”en fullständig framställning av konsten att lära alla allt”. Även idag talar vi om en skola för alla. Begreppet används flitigt i våra styrdokument. I läroplanen står det ”Alla barn och ungdomar skall, oberoende av kön, geografiskt hemvist samt sociala och ekonomiska förhållanden, ha lika tillgång till utbildning” (SFS:2010:37 s 8). Dagens skola är inriktad mot att eleverna ska utveckla sina förmågor att själv söka kunskap. Katederundervisning där eleverna förväntas passivt ta emot kunskap är kanske inte förbi men nu kompletteras den starkt av en skolform där eleven sätts i fokus och ska utveckla sin förmåga att söka kunskap och själv kunna redovisa densamma. Dessutom betonas vikten att kunna samverka med andra elever.

Hugo (2011) anser att skolan fortfarande för mycket är fokuserade på kvantitativa mål som är lätta att mäta och kontrollera. Han poängterar att knappt 90 % av grundskole-eleverna trivs och fungerar bra i skolan. Dessa elever är heller inte beroende av skillnader i undervisningsmetoder etc. De gör förhållandevis bra ifrån sig oavsett. För resterande elever (drygt 10 %) går det inte lika bra. Dessa elever är framförallt beroende av fungerande lärarrelationer och att skolan känns meningsfull. Författaren framhåller att ett stort problem är att många av eleverna upplever sin skola som trist och meningslös med krav och uppgifter som inte har med det verkliga livet att göra. Han menar vidare att i stället för att tala om *elever i behov av särskilt stöd*, så vore det i detta sammanhang lämpligare att kalla gruppen *elever i behov av lärandesituationer som är på riktigt*. Kanske är det bara på det sättet att eleven inte kan förmå sig att göra det som känns meningslöst. Kanske är denna reaktion ett friskhetstecken resonerar Hugo vidare (ibid).

Liljeqvist (1999) menar att det är ett dilemma för lärarna att hinna med de mjuka idealen som rättvisa, delaktighet och demokratisk fostran i det alltmer pressade schemat. Författaren anser vidare att det är elever i behov av särskilt stöd som får stå tillbaka när man ska spara in på skolan. Klasserna blir för stora och de svagare eleverna får allt mindre stöd. Hugo (2011) tar upp att mindre grupperingar ofta främjar ett bättre relationellt klimat. Han menar alltså att kamratrelationer kan gynnas i mindre grupperingar och att vikten av bra relationer är en avgörande faktor som spelar stor roll. Tid, respekt, engagemang, inkänningsförmåga och tålmod är bl.a. det som krävs säger författaren också.

Hugo menar vidare att eleverna måste känna att lärarna verkligen bryr sig och tycker om eleverna. Författaren anser att det inte går att låtsas tycka om någon annan. Om inte annat avslöjar kroppsspråket dig (ibid). För att nå bra resultat i undervisningen av elever i behov av särskilt stöd behöver lärare arbeta med hela människan och inte bara med inläring i det specifika ämnet. Redan i skolans värdegrund och uppdrag (SFS2010:37) står det att ”skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet” (s.7). Redan Comenius (1657/1999) menade att skolan måste ta hänsyn till elevernas förutsättningar och bygga på det som finns i form av elevernas egna erfarenheter och utveckla individerna utifrån det. Liljeqvist (1999) hävdar att samhället alltmer präglas av en egoistisk inställning och en bristande förståelse för dem som är svagare.

Hugo (2011) lyfter fram att samhället förändras men inte innehållet i skolan. 749 mål ska uppfyllas under 6665 timmar. Han fortsätter och säger att numera har skolan förlängts och förväntningarna från samhället är att eleverna förutom nio år (eller tio om man räknar med F-klass) i grundskolan också ska gå i gymnasieskolan i tre år, vilket 99,6 % av eleverna gör. Skolämnen är ungefär desamma och man sätter gärna fokus på de teoretiska inslagen istället för de praktiska färdigheterna. Poängteras bör att det inte var länge sen (slutet på 1990-talet) som elever kunde nå arbetslivet via praktik- eller lärlingsplatser. Numera hör detta till undantagen fortsätter Hugo. Garpelin (2003) tar upp att det blir stora förändringar för eleverna ju äldre de blir. Från de tidigare skolåren som mer är ett elevcentrerat lärande till de senare skolårens ämnescentrerade lärande. Faktorer som fler lärar-relationer med olika förhållningssätt, pubertet, ökade krav, betygssättning, tester och prov är fenomen som eleverna oftare kommer i kontakt med i de senare skolåren.

Ett ofta använt begrepp på senare år i skolan är inkludering. Nilholm (2006) menar att tanken med inkludering är att elever i behov av särskilt stöd ska känna sig inkluderade och vara delaktiga i verksamheten i skolans vanliga miljöer. Han ifrågasätter de processer som är inkluderande i den vanliga skolan. Haug (2004) ser en skillnad i ideal och verklighet. En inkluderande utbildning syftar till att alla elever ska känna sig delaktiga efter sina förutsättningar och få det stöd som man rättmätigt har rätt till. Nilholm (ibid) menar att inkludering som tanke inte är fel men problemet är att det sällan fungerar som det är tänkt i praktiken.

Emanuelsson (2002) visar på två relevanta specialpedagogiska perspektiv. Det ena är det kategoriska perspektivet där eleven ses som ansvarig för sitt handlande och som bärare av sina eventuella tillkortakommanden. Det andra perspektivet kallas för det relationella perspektivet, där vikten läggs vid en samverkan mellan eleven och den miljö som den befinner sig i. Hjärne (2004) och Hjärne och Säljö (2004) uttrycker i sin forskning att elevhälsoteam ofta lägger fokus på elevernas tillkortakommande istället för att spegla elevernas positiva egenskaper.

Ett annat problem enligt författarna är att det är vanligt att undervisningen anpassas först när eleven i fråga har en diagnos. Hugo (2011) ställer sig frågan vad en diagnos egentligen är bra till. Han menar visserligen att ibland kan diagnosen fylla ett syfte när eleven exempelvis kan få tillgång till något som han eller hon har rätt till enligt sin diagnos. Men ofta blir en diagnos något som begränsar individen. Författaren menar att eleven riskerar att bli ett med sin diagnos och att utvecklingen då stagnerar.

Antonovsky (1991) forskade om varför vissa människor fungerar med en tillfredställande hälsa trots stora bekymmer och svårigheter. Hans synsätt kännetecknades framförallt av ett salutogent tänkande. Salutogenes betyder läran om hälsans ursprung. Salutogent tänkande fokuserar mer på hälsofaktorer än riskfaktorer, alltså det som fungerar istället för det som inte fungerar. Författaren förde fram tre komponenter i sitt resonemang för att ha en fungerande hälsa, dels tog han upp *begriplighet*, där en människa med hög känsla av begriplighet ser tillvaron som förhållandevis sammanhängande och förutsägbar. Han eller hon förstår vad som har hänt och varför det har hänt.

Antonovsky tog dessutom upp komponenten *hanterbarhet* som kännetecknas av att trots dystra erfarenheter går det att hantera situationen eftersom man inte ser sig som ett offer i det som har hänt. Den tredje komponenten är *meningsfullhet*. Han menade att det är hoppet eller det som betyder något som är viktigt för människor och det som upplevs med mening. Författaren utvecklade i det här sammanhanget resonemanget och tog då upp motivationen som ett begrepp som kompletterar meningsfullhet (ibid).

Emanuelsson och Murray (1989) påpekar att elevens sociala bakgrund har störst betydelse för hur det kommer att fungera i skolan. Elever som har föräldrar med bristfälliga skolerfarenheter är överrepresenterade bland dem som slås ut. Invandrarbakgrund (utomnordisk) och kön (pojkar) är också dessa faktorer som spelar stor roll. Barn och ungdomar från akademiska hem-miljöer, där föräldrarna har förväntningar på barnens studieresultat är av stor vikt för att barnen ska lyckas i skolan. Man kan också uttrycka det som att skolan är sämre på att ta tillvara elever som inte kommer från akademiska hem och fånga upp dem och få dem intresserade av skolarbetet (ibid).

3.3 Undantagsbestämmelsen

I detta avsnitt fokuserar jag på undantagsbestämmelsen och hur det i teorin är tänkt att man ska använda den. Jag tar också upp det eventuella dilemma som kan uppstå i hanterandet av bestämmelsen. Jag avslutar med att se närmare på de funktionsnedsättningar som är en förutsättning för att innefattas av undantagsbestämmelsen.

3.3.1 Undantagsbestämmelsens utformning

Undantagsbestämmelsen eller den s.k. p.ys paragrafen infördes på 90-talet för att alla elever i grundskolan skulle kunna få godkänt och därmed kunna komma in på gymnasiet etc. Det som avses för undantagsbestämmelsen stod i den tidigare grundskoleförordningen (SFS 2000:667, 7 kap.8§). Nya dokument om hur undantagsbestämmelsen ska användas kommer enligt skolverket i juli 2012.

I Skollagen står det om undantagsbestämmelsen, nämligen:

Om det finns särskilda skäl får läraren vid betygssättningen bortse från enstaka mål som eleven ska ha uppnått i slutet av åk 9. Med särskilda skäl avses funktionsnedsättning eller andra liknande personliga förhållanden som inte är av tillfällig natur och som utgör ett direkt hinder för att eleven skall kunna nå ett visst mål (SFS2010:800, 10 kap.21§)

Vilka funktionsnedsättningar (funktionshinder) som innefattas av undantagsbestämmelsen specificeras inte. Det står dock i bestämmelsen att elevernas funktionshinder eller funktionsnedsättning måste vara bestående, vilket betyder att det måste vara varaktigt. Det kan gälla funktionsnedsättningar inom rörelse, tal, syn och hörsel. Men det kan även gälla sådana som är av medicinsk, psykisk karaktär. Det kan också handla om neuropsykiatriska funktionsnedsättningar såsom exempelvis autism, Asperger syndrom eller ADHD (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2005).

Funktionsnedsättningen får dock inte vara av social karaktär såsom ändrade familjeförhållande, invandring etc. Diagnos är inte heller nödvändigt för dem som ingår i bestämmelsen, utan det är som sagt lärarens bedömning av tillståndet som är avgörande (ibid). I elevens slutbetyg kommer man inte att kunna se om läraren har använt sig av undantagsbestämmelsen i sin bedömning av eleven, även om information givetvis bör ske bilateralt till mottagande lärare på gymnasiet.

Undantagsbestämmelsen innefattar också bedömningen av de högre betygen, vilket inte sällan glöms bort. Detta tas upp i Skolverkets föreskrifter (SFS 2000:141). Man har centralt valt att inte specificera antalet ”enstaka mål”, utan man vill att man lokalt ska göra denna bedömning. Dock trycker man på att det endast är ett fåtal mål som man kan bortse från. Oavsett om eleven innefattas av undantagsbestämmelsen eller inte så skall han eller hon tilldelas tillbörligt stöd och tillgång till kompensatoriska hjälpmedel skall vara eleverna tillhanda.

3.3.2 Undantagsbestämmelsens dilemma

Det finns stora tolkningsmöjligheter och vaga formuleringar att ta hänsyn till när undantagsbestämmelsen ska användas, vilket Specialpedagogiska skolmyndigheten (2010) också belyser. Det kan vara svårt att se skillnad på olika symptom och vad de beror på, om tillkortakommanden beror på bestående svårigheter (funktionsnedsättningar) eller om det beror på andra utomstående omständigheter.

Läraren har stor makt eftersom det är den enskilde lärarens bedömning av elevens funktionsnedsättning som avgör om undantagsbestämmelsen ska användas eller inte. Det är bara de mål som direkt är kopplade till den aktuella funktionsnedsättningen som ska tas i beaktande när läraren ska bedöma eleven. Läraren ska eller i alla fall bör ta hjälp av utomstående experter som specialpedagoger, psykologer och läkare för att en så rättvis bedömning som möjligt ska ske.

I undantagsbestämmelsen anges vikten av att alla elever får rätt stöd oavsett om de ska innefattas av undantagsbestämmelsen eller inte. I läroplanen står det att undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov och att det är skolans skyldighet att under hela skoltiden ge elever som behöver det, alternativa möjligheter till lärande (SFS 2010:37). Man pekar på att det är viktigt att se skillnad på den tillägnade kunskapen och förmågan att redovisa densamma. Det är skolans plikt att hitta alternativa möjligheter för dessa elever att redovisa sina kunskaper.

I undantagsbestämmelsen anges förutom elever med funktionsnedsättning att bestämmelsen gäller elever med personliga förhållanden som inte är av tillfällig natur. Exakt vad detta innebär förklaras inte vidare. I undantagsbestämmelsen står det att den inte är till för elever som lever i socialt svåra förhållanden eller som kommer från andra länder och tanken med bestämmelsen är inte heller att underlätta för svagpresterande elever att bli godkända eller ge som man säger ”snälla” betyg.

Skolinspektionen (2009) skriver att lärarna visar på bristfälliga kunskaper om olika funktionsnedsättningar och hur de påverkar elevernas inläring och menar vidare att flera lärare pekar på dilemmat i att se skillnad på om elevernas svårigheter beror på sitt funktionshinder eller om svårigheterna är kopplade till något annan omständighet. Inspektionen skriver dessutom att lärarnas syn på inkludering spelar en stor roll. Det finns för stora tolkningsmöjligheter och luckor i den här paragrafen och att det ställer hårda krav på varje enskild lärare och därför bör skolorna granska organisationen och se över hur man arbetar med de här frågorna (ibid).

3.3.3 Funktionsnedsättning

Svensk handikapp-politik grundar sig på det som världshälsoorganisationen (WHO) har arbetat fram och vilken definition på olika begrepp de fört fram i de här frågorna. WHO menar att funktionshinder är begränsningen som gör att eleven på grund av sin funktionsnedsättning ej kan fullfölja en aktivitet som andra kan. Specialpedagogiska skolmyndigheten (2010) har en liknande definition. Man menar att ett funktionshinder uppstår i mötet mellan en individs funktionsnedsättning och en bristande miljö.

Assarsson (2007) anser att alla funktionsnedsättningar är individuellt kopplade och funktionsnedsättningen är bara ett funktionshinder när miljön blir en begränsning. Enligt FN-konventionen så är personer med en funktionsnedsättning de som har varaktiga fysiska, psykiska, intellektuella eller sensoriska funktionsnedsättningar (FN-konventionen Ds 2008:23). Jag har i studien valt att använda begreppet funktionsnedsättning för att tydligare visa på att det rör om en nedsättning eller begränsning i en för individen specifik funktion. Svårigheter har uppstått då författare och även myndighetspersoner använt de här begreppen på olika sätt.

Handikapp-politiken i Sverige har utvecklats från 80-talets omvårdnad- och institutionstänkande till dagens visioner om demokrati, allas lika värde, mänskliga rättigheter och en skola för alla. I ett historiskt perspektiv har utvecklingen varit kraftig och även ur ett internationellt perspektiv står sig Sverige i allmänhet bra i de här frågorna (WHO). Utredningen *Lindqvists* nia (SOU 1999:21) slår fast att det råder stor skillnad på vision och den verklighet som många upplever. De grandiosa tankarna når inte alltid de som lever med sitt funktionshinder (funktionsnedsättning).

I Sverige har runt tjugo procent en funktionsnedsättning enligt statistiska centralbyrån (Skolverket, 2006). FN slår fast att angående barn med funktionsnedsättning att ”konventionsstaten ska vidta alla nödvändiga åtgärder för att säkerställa att barn med funktionsnedsättning fullt åtnjuter alla mänskliga rättigheter och grundläggande friheter på samma villkor som andra barn” (FN-konventionen, Ds2008:23, §4.2.5 artikel 7). Det är inte, som nämnts tidigare, angivet vilka elever med funktionsnedsättning som innefattas av undantagsbestämmelsen utan det är den enskilde läraren som avgör om bestämmelsen ska användas.

Elevernas funktionsnedsättning kan delas in i några huvudgrupper. I undantagsbestämmelsen står det att funktionsnedsättningen kan vara av fysisk karaktär och då bestå av svårare rörelsehinder, vilket kan göra att eleverna har svårt att nå mål i t.ex. idrott eller kanske hemkunskap om eleven har svårigheter med sin finmotorik. Funktionsnedsättningen kan också bero på allvarligare tal-, syn- respektive hörselskador, vilket då kan innefattas av bestämmelsen. Gällande elever kan ha svårt att tolka bilder, vilket gör att hänsyn bör tas i bildämnet.

Svårigheter att redovisa eller muntligt delta i diskussioner kan också göra att undantagsbestämmelsen bör komma i fråga. Dyslexi och andra läs och skrivsvårigheter anses också som funktionsnedsättning. Dessa svårigheter påverkar de flesta teoretiska ämnen. Det är också viktigt att skolan i största mån underlättar för eleverna genom exempelvis diverse tekniska hjälpmedel (Skolverket, 2011).

Utöver detta finns neuropsykiatriska funktionsnedsättningar att inberäkna i den här kategorin som ska innefattas av undantagsbestämmelsen, exempelvis ADHD, Aspergers syndrom, Autism och Tourettes syndrom. Riksförbundet Attention menar på sin hemsida ([http://www.attentionriks.se/index.php/neuropsykiatriska - funktionshinder-npf.html](http://www.attentionriks.se/index.php/neuropsykiatriska-funktionshinder-npf.html)) att en elev med Aspergers syndrom har exempelvis svårt att samarbeta, delta i samtal och sätta sig in i andras människors tankar. En elev med ADHD kan ha svårt att i längre stunder kunna koncentrera sig och ha en lagom aktivitetsnivå. Dessa elever far ofta illa i ostrukturerade miljöer. Hur dessa besvär påverkar eleverna kan givetvis skifta men Riksförbundet Attention uttrycker att personer med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar har svårigheter med:

- Reglering av uppmärksamhet
- Impulskontroll och aktivitetsnivå
- Samspelet med andra människor
- Inläring och minne
- Att uttrycka sig i tal och skrift
- Motoriken

Förutom ovanstående kan också funktionsnedsättningar ha en psykologisk eller medicinsk karaktär (ibid).

4. METOD

Eftersom syftet med studien var att undersöka hur lärare hanterar undantagsbestämmelsen och dess användning valdes kvalitativa intervjuer med lärare som undervisar i de senare skolåren. Med stor sannolikhet stöder dessa lärare på undantagsbestämmelsen eftersom de ger omdömen och sätter betyg. Alla rektorer och intervjuade lärare har blivit informerade om syftet i studien. Respondenterna var anonyma och examensarbetet behandlades konfidentiellt. Lärarna har dessutom blivit informerade om att de när som helst kan avbryta sin medverkan och att det som kommer fram endast kommer att användas i detta examensarbete.

4.1 Val av metod

Eftersom syftet med studien var att visa på hur undantagsbestämmelsen hanteras i praktiken så har en kvalitativ undersökning valts. Enligt Trost (2010) är detta det bästa alternativet när man vill visa på bakomliggande faktorer och resonemang. Dessutom var det av intresse vilken kunskap lärarna har om undantagsbestämmelsen och olika funktionsnedsättningar. I studien valdes att fokusera på hur undantagsbestämmelsen används i stället för hur ofta den används och därför valdes en kvantitativ undersökning bort. Valet var också gjort på grund av en alltför påtaglig risk för låg svarsfrekvens, vilket är vanligt vid kvantitativa undersökningar (ibid). Patel och Davidson (2003) anser att en fördel med att intervjua är att man då kan följa upp frågorna och komma med följdfrågor för att se om man uppfattat den intervjuade på rätt sätt, vilket kändes väldigt viktigt i studien.

Stukat (2011) skriver att:

Det finns många sätt att utföra forskningsintervjuer på, beroende på vilket spelrum man ger den intervjuade personen. Man kan generellt säga att ju större detta utrymme är, desto bättre är möjligheten för att nytt och spännande material ska kunna komma fram. Men samtidigt minskar jämförbarheten mellan svar och svårigheterna att tolka resultatet ökar (s.43).

Trost (2010) anser att de intervjuade kan gå utanför frågans ram, vilket var önskvärt i studien då jag utifrån detta ville söka mönster i svaren. Detta betyder att studien håller en låg grad av strukturering. Samtidigt var inte intervjuerna helt ostrukturerade då det ändå fanns ett givet område som frågorna berörde och handlade om. I studien försökte jag följa vissa frågeställningar (se bilaga 1) som en röd tråd under intervjun. Jag valde att ha intervjuer med låg grad av standardisering då inte frågorna uteslutande kom i en viss ordning. Detta var gjort för att kunna följa upp vissa kompletterande frågor kring ämnet.

Trost anser att det är viktigt att man i intervjun så neutralt som möjligt intervjuar läraren och kommer med relevanta och icke värderande följdfrågor. Önskan var att den intervjuade skulle känna sig bekväm och avslappnad i intervjun, vilket också författaren tar upp som en viktig del i intervjun (ibid). Säljö (2000) ser kommunikation som något oförutsägbart och hur samtalet formar sig beror på hur intervjuaren och den intervjuade samverkar.

Respondenterna informerades om vad intervjun skulle handla om och tid och plats bestämdes för varje intervju för bästa resultat. Varje intervju tog i genomsnitt 30 minuter att genomföra. Trost anser att det finns för- respektive nackdelar med att spela in samtalen eller låta bli. Jag spelade in samtalen för att kunna koncentrera mer på samtalet och de följdfrågor som ansågs som viktiga. Det var viktigt att få med allt som sägs och då även hur jag själv uttryckte mig. Det som talar mot att spela in är just bearbetningen efteråt, vilket också tog tid (ibid).

Enligt Patel och Davidson (2003) är det att rekommendera att man börjar intervjun med neutrala frågor. Först frågades om vilken utbildning respondenten hade och hur många år den intervjuade hade varit lärare. Även avslutningen på intervjun bör vara avslappnat neutral. Där emellan ställdes de frågor som var av störst betydelse för studien (ibid).

4.2 Urval

Inför studien togs kontakt med rektorerna på några skolor. Skolorna bör vara utspridda i kommunen för att både skolor inom och utanför tätorten skulle bli representerade. Stukat (2011) menar att man ska sträva efter att få ett representativt urval. Ett missivbrev (se bilaga 2) skickades ut till rektorerna och jag återkom personligen för att öka möjligheten till god svarsfrekvens.

Urvalet gjordes utifrån syftet i studien. Valet föll på att intervjua lärare i år 8-9 som hade erfarenhet av betygssättning. Detta gjordes, som tidigare nämnts, för att sannolikheten att dessa lärare har stött på undantagsbekännelsen borde vara goda. Skulle de inte ha gjort det är även det av intresse. Varför har de inte det? I studien så ingick det tio lärare. Enligt Stukat är ett mindre antal intervjuade acceptabelt i kvalitativa intervjuer om man har för avsikt att förstå bakomliggande tankar och uppfattningar (ibid).

4.3 Genomförande

Missivbrev skickades ut till rektorer i kommunen där jag presenterade mig, studien och en önskan om att komma på besök till skolan och intervjua lärare. Jag återkom efter några dagar och talade då med rektor. Efter att rektorn gett sitt medgivande kontaktades den föreslagna betygssättande läraren i skolår 8 och 9. Syftet och innebörden i studien beskrevs och om det efter detta ville sig väl accepterade läraren att bli intervjuad och tid bestämdes för en avskild intervju. Sammanlagt intervjuades tio lärare från sex skolor.

Patel och Davidson (2003) anser att det är viktigt att man innan studien testat sina frågeställningar på någon försöksperson för att se om frågeställningarna fungerar framförallt gentemot studiens syfte. Därför genomfördes en pilotstudie innan studien påbörjades. Pilotstudien visade att frågorna fungerade bra, även om jag efteråt utvecklade en fråga en aning. Utöver detta kände jag att jag var lite för aktiv i intervjun. Trost (2010) menar att det är vanligt när man inte intervjuat så mycket att man vill undvika tystnaden. Med detta i åtanke gjordes små justeringar i de följande intervjuerna.

4.4 Etiska överväganden

Stukat (2011) tar upp de etiska perspektiv som måste hanteras i de här sammanhangen. Studien utgick från de riktlinjer från Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet (HSFR) som är till för att skydda de intervjuades integritet. De fyra krav som där anges är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Dessa säger bland annat att läraren skall informeras om studien och dess innebörd, att studien är frivillig, att läraren förblir anonym och därför inte kan identifieras i studien och dessutom att insamlad empiri hanteras diskret (ibid).

4.5 Validitet, reliabilitet & generaliserbarhet

Ambitionen med studien var att den skulle vara så tillförlitlig som möjligt efter de förutsättningar som råder. Enligt Stukat (2011) är det viktigt att man ständigt frågar sig om man undersöker det som man ska undersöka, alltså om validiteten är god. Detta var något jag försökte fokusera på även om det var svårt i en kvalitativ intervju. Studien är ganska mångbottnad vilket gör att validiteten kan minska. Med god reliabilitet måste studien vara gjord på ett riktigt sätt, vilket betyder att ha bra instrument att mäta och då motverka slumpens betydelse. Författaren anser att om det är god reliabilitet så ska samma resultat uppnås även om någon annan gör om rapporten (ibid).

I studien följdes respondenternas svar upp vilket förde med sig att intervjuerna utvecklades åt olika håll. Detta gjorde att det kunde bli sämre reliabilitet eller tillförlitlighet. Svårigheter att sammanställa och analysera intervjuerna kunde även uppstå. I en så liten studie som denna kan jag inte heller räkna med god generaliserbarhet, vilket heller inte var avsikten. Ambitionen var bara att belysa de här frågeställningarna och visa på vad just de här lärarna svarade på frågeställningarna när de intervjuades och därefter jämföra lärarnas svar med varandra.

Patel och Davidson (2003) tar upp risken med att man kan styra eller påverka den man intervjuar genom nickande, suckar, leenden och andra gester, vilket kan medföra att man ändå inte får helt tillförlitliga svar. Säljö (2000) menar också att det är en stor risk att den som blir intervjuad försöker smälta in och svara på ett i sammanhanget korrekt sätt framförallt när man talar om ens profession då man vill framstå som kompetent.

Dessutom menar författaren att blir man tillfrågad något svarar man nästan alltid, vilket medför att alla svaren inte alltid blir genomtänkta (ibid). Detta såg jag i och för sig inte bara som en nackdel eftersom önskan var om en spontan dialog där läraren inte skulle känna att han eller hon skulle komma med ”rätt” svar, utan det svar som kändes rätt för tillfället.

4.6 Bearbetning av data

Intervjuerna spelades in och i direkt anslutning till varje intervju skrevs ordagrant ner vad respondenten sa. Flera gånger lyssnades innehållet igenom och transkriberades därefter. Lärarna namngavs inte och presenterades heller inte för att anonymiteten skulle bevaras. Jag gjorde om det som sades till mer läsbart skick i löpande text. Enligt Stukat (2011) är det ok att transkribera intervjuerna och skriva dem på samma sätt som det är skrivet i övrigt. Sedan tog jag fråga för fråga och sammanställde under rubriker som motsvarade syftet i studien.

I intervjun så fanns det två direkta frågor om läraren upplever att de har goda kunskaper om undantagsbestämmelsen respektive olika funktionsnedsättningar. I frågan om undantagsbestämmelsen så var det en följdfråga som tog upp hur man använder den i praktiken. Detta gjordes eftersom att det inte är samma sak att veta vad som står i själva bestämmelsen som hur man använder den.

I studiens syfte står det om lärare ser ett dilemma i hur de ska hantera undantagsbestämmelsen. Här valdes att inte ha en direkt fråga i intervjun om ovanstående för att detta inte skulle styra in de intervjuade lärarna in i vissa tankebanor. Enligt Patel och Davidson (2003) så ska man undvika uttryck och frågeställningar som visar vad man själv känner eller är ute efter. Utöver detta skrevs också ner övriga synpunkter i intervjun som ansågs vara av intresse.

5. RESULTAT

Tydligt är att denna studie är mycket liten och resultatet bör beaktas utifrån detta. I och med denna studies låga grad av strukturerade respektive standardiserade frågor medför det svårigheter att dra några slutsatser kring respondenternas svar då de kan spreta åt alla möjliga håll. Jag känner dock att vissa delar i studien är relevanta och väl värda att se närmare på. Jag redovisar delar av intervju svaren som berör kännedom om undantagsbestämmelsen och olika funktionsnedsättningar. Rubrikerna är valda utifrån de frågeställningar jag har i studiens syfte.

- Vilken kännedom uttrycker lärare att de har med avseende på undantagsbestämmelsen?
- Hur stor kännedom har lärare om funktionsnedsättningar
- Ser lärare ett dilemma i hur de ska använda undantagsbestämmelsen vid bedömning och betygssättning?

5.1 Kännedom om undantagsbestämmelsen

Generellt framkommer det att lärarna känner till undantagsbestämmelsen men att man inte har god kännedom om den. Flera lärare menar att de måste kolla upp den vid varje aktuellt tillfälle så att det skall gagna aktuella elever. Någon lärare menar att bestämmelsen diskuteras kollegialt i arbetslaget i samband vid terminsslutens betygssättning och om det då är något som är oklart så finns det dem som man i så fall kan rådfråga. Några lärare nämner specialpedagoger och psykologer som några man kan vända sig till om man har funderingar angående undantagsbestämmelsen.

Inte riktigt goda kunskaper men jag känner till bestämmelsen och vet vad den innebär.

Varje gång får man läsa på. Den sitter ju inte som en smäck. Inget självklart. För att ha sitt på det torra får man ju läsa på varje gång man för en diskussion om detta. För att veta om det går att göra så för den eleven eller inte. Det är svårt.

Det är något som diskuteras bland kollegerna vid betygssättningen. För varje termin kommer det upp. Någon pratar om den och någon har läst på och undrar man så frågar man. Det är alltid någon man kan fråga.

Någon lärare framhåller att den känner sina elever, vet vad de har för kunskaper och har detta som utgångspunkt vid bedömning och betygssättning. Den här läraren påstår sig veta vad som kan bortses från i kunskapskraven men säger samtidigt att man inte alltid vet om det är skolverkets syn eller sin egen syn på vad som är rätt att göra. En annan lärare framhåller att känslan av vad som är rätt kommer inifrån. Ytterligare någon anser att dennes undervisningsämnes karaktär gör att det är mer sällan som bestämmelsen överhuvudtaget kommer till användning.

Jag vet hur mina elever fungerar och vad de har för svårigheter. Jag tar hänsyn och vet att jag kan bortse från vissa delar sedan vet jag inte alltid om det är skolverkets syn eller min egen bedömning.

Jag tror att jag använder den relativt sällan med tanke på mitt ämne.

Flera av lärarna uttrycker att de tror att andra lärare har svagare kännedom om undantagsbestämmelsen än vad de själva har. En tror att andra lärare plockar bort eller bortser lite för frikostigt från mål som ska uppnås. Flera andra tror nog att kunskapen om bestämmelsen är väldigt olika, allt från de som är väldigt förtrogna med den och till andra som inte ens vet om att den finns. Någon spekulerar och tror att det har att göra med om man har tvingats ta reda på vad som gäller vid betygssättning osv. Ytterligare någon menar att deras arbetslag är riktigt bra på att bedöma om elever ska innefattas av bestämmelsen.

Jag tror att det är ofta som man plockar bort lite hur som helst. Det som känns bra. Man pyser lite här och där.

Det är väldigt olika. Det finns säkert de som är väldigt förtrogna och insatta och så finns de som nästan inte vet om att den finns. Det har väl att göra med om de har satt betyg eller inte. Om man varit tvungen att ta reda på det.

Ja, det tror jag. Vi pratar ganska mycket om den.

Resultatet visar också att lärarna tycker att det är bra att undantagsbestämmelsen finns, även om flera upplever bestämmelsen som svårtolkad. En lärare vill också att man delar upp undantagsbestämmelsen i två områden, fysiska och psykosociala funktionsnedsättningar och menar vidare att det därmed skulle bli tydligare riktlinjer hur man ska använda den. En annan anser också att undantagsbestämmelsen gör så att det blir mer rättvist, att man är tvungen att ta hänsyn och inte hantera alla elever på samma sätt. Slutligen menar en annan att bestämmelsen behövs men är jobbig att behöva och att den är svår att följa.

Det är en bra grej. Det blir mer rättvist. Man är tvungen att ta mer hänsyn. Man kan inte dra alla över en kam. Jag tycker att den är bra.

I grund och botten är det bra att när människor är olika och då ändå ha möjlighet att nå samma mål om man säger så.

Undantagsbestämmelsen är svår för lärare. Den behövs för alla har samma rättigheter i skolan men... Jag vet inte riktigt vad jag tycker om den. Den behövs men den är jobbig att behöva. Så känner jag nog. Hat-kärlek.

Nu är fysiska och psykosociala funktionsnedsättningar på samma. Det hade varit bättre om man hade en undantagsbestämmelse för det ena och en för den andra.

5.2 Kännedom om funktionsnedsättningar

Resultaten visar att alla tillfrågade lärare säger att de har eller har haft elever med funktionsnedsättningar. Samtidigt tycker nästan alla tillfrågade lärare att de inte har tillräckliga kunskaper om funktionsnedsättningar och några ifrågasätter om någon överhuvudtaget kan ha det. Flera lärare anser att de har goda kunskaper om än inte tillräckliga och att de lär sig mer om aktuella funktionsnedsättningar efterhand som de får nya elever medan andra är väldigt tydliga med att de har stora brister.

Någon tar upp att de efterlyser mer information om funktionsnedsättningar i lärarutbildningen medan någon annan menar att det också åligger läraren själv att fortbilda sig. Flera av lärarna tar upp tidsbrist och menar att arbetsbördan är så hög som en förklaring till att man inte alltid är påläst kring detta område.

Nej, det känner jag att jag inte har. Det brister rätt mycket tycker jag själv.

Absolut inte! Jag har mycket kunskaper men absolut inte tillräckliga. Det tror jag att man aldrig kan få för alla är olika även om man har samma funktionsnedsättning.

Jag bedömer att jag har relativt hyfsade kunskaper. Är det så att jag får nya elever så läser jag in mig på dem.

Jag har grundläggande kunskaper men jag skulle vilja ha mer.

Det var ingenting man fick i utbildningen heller och när man kommer ut på skolan har man inte tid att läsa på de där bitarna heller. Du väljer själv om du ska läsa på och få lite kunskaper om allt det där. Jag känner väl att jag borde läsa mer än vad jag gjort.

5.3 Dilemmat med undantagsbestämmelsen

I resultaten framkommer att flera lärare uttrycker ett dilemma i hanterandet av undantagsbestämmelsen. Flera pekar på risken att man är för ”snäll”. En lärare framhåller att man bör akta sig för att använda bestämmelsen för lättvindigt. En annan menar att de hårda krav som sätts vid betygssättning kan få effekten av att man tycker synd om eleven. En lärare pekar på svårigheten att vara till för alla. Ytterligare en lärare medger också att i och med att man knyter starka band till eleverna så väljer man att lägga fram det positiva mer än det som är negativa.

Man vill ju att de ska bli godkända och man får ju snarare akta sig för att läsa in för mycket i den och resonerar... ”- Det här går nog att pysa”.

Det blir lite så där att man har ett betygssystem som är ganska hårt och sen så ”- De är ju bara barn” vi får väl hitta på något här”. Det blir ju lite som en ”snällhetsbestämmelse”.

Man ser att han inte passar in. Han får mycket tid men samtidigt ska ju alla vara med.

Man kommer ju så nära eleverna så det kan väl hända att man skönmålar lite. Det är möjligt. Jag vet inte. Det gäller ju att se barnen.

Någon lärare påpekar att det kan vara svårt att avgöra om elevens tillkortakommande beror på en funktionsnedsättning eller en allmän trötthet på skolarbetet. I och med kravet att funktionsnedsättningen skall vara bestående och inte av övergående art och att det är läraren som avgör om eleven skall innefattas av undantagsbestämmelsen eller inte så var det flera lärare som funderade kring detta och såg det som en svårighet att avgöra skillnaden mellan bestående och övergående svårigheter.

En lärare upplever det som ett dilemma när den inte får det stöd som han eller hon vill ha från experter utifrån. En annan menar att det är viktigt med en positiv dialog med föräldrarna. En annan uttrycker en viss tveksamhet i att man ska bortse från vissa kunskapsmål och att då vissa uppgifter inte behöver göras eller klaras av eleverna, enligt läraren. Ytterligare en annan lärare menar att det blir väldigt olika hur var och en tolkar lagtexter såsom undantagsbestämmelsen.

Många gånger kan det vara svårt att skilja på vad som är själva funktionsnedsättningen och vad som kan vara att eleven helt enkelt inte orkar jobba med någonting.

Det är svårt som lärare att veta vad som är bestående svårigheter eller vad som är övergående svårigheter.

Man kan inte få riktiga svar från psykologer som gör utredningarna. De vet inte om det är av bestående art. Får jag ett papper där det står bestående svårigheter så är det inte svårt att använda den. Får man inte det utan att man bara tror att det är bestående eller inte, så är det jättesvårt

Föräldrar och elev ville inte ha en utredning eller ens diskutera det. Man måste ha ju ha föräldrar som säger att de vill att man använder sig av undantagsbestämmelsen.

Ibland kan man få uppfattning att eleven inte behöver gå i skolan överhuvudtaget för att det är så mycket som man ska pysa bort eller bortse från.

Det är det där med lagtexter och tolkningar. Det blir väldigt subjektivt.

Någon lärare resonerar högt och menar om en elev som innefattas av undantagsbestämmelsen kommer in på gymnasiet och en annan elev inte gör det på grund av det så påverkas den. En annan menar att förståelsen från omgivningen kanske inte alltid är den bästa och att det då kan växa både irritation och missnöje.

Något liknande uttrycker flera andra det när dilemmat tas upp i att det inte syns i betygen att man har använt sig av undantagsbestämmelsen. En lärare menar att det borde vara det bästa för alla parter om det står tydligt i något medföljande dokument vad eleven kan eller inte kan och inte bara i ett överlämnande. Även för en eventuell arbetsgivare så borde detta vara av intresse och läraren påpekar att man tror att man hjälper eleverna men att i slutändan gör man inte det om man använder undantagsbestämmelsen för generöst.

Om en pyst elev kommer in på gymnasiet och inte en annan så drabbar det ju den eleven.

Det kan ju bli kontroversiellt. Varför får han men inte jag?

Det skulle ju stå någonstans att man använt undantagsbestämmelsen så att man vet när de går vidare i studierna vad de kan och inte kan. Även om det tar sig hela vägen till ett yrke så är det bra att veta för en arbetsgivare om de är så att de har kommit hela vägen utan att de kan eller presterat vissa saker.

Det är ju trots allt så att man gör dem en björntjänst om man använder den för frikostigt. För det är ju inget som syns att de har fått den. Det står ju ingenstans. Det är ju möjligtvis i så fall vid överlämningen, inte annars. Det tycker jag inte är så bra. Då hjälper man de här ifrån men sen... Vad händer då?

5.4 Övriga frågeställningar

I resultaten framkommer också frågeställningar och synpunkter som inte direkt kan sättas in i tidigare rubriker. Exempelvis vid frågan om lärarens uppgift så tog alla lärarna upp att det var självklart att förmedla kunskap enligt gällande styrdokument men andra saker togs också upp. En sak var att få eleverna att utvecklas som människor, vilket är något som de också tycker är viktigt. Mer filosofiska tankar kom fram exempelvis när en lärare tar upp att den vill vara till stöd för eleven i dennes utveckling till ett bra liv. Ytterligare en lärare vill se sig som ett föredöme för eleverna. Således omnämns både styrdokumentens kunskapsrelaterade mål som sociala mål. Ett flertal lärare anser vidare att det är viktigt att eleverna trivs och att de tycker att det är roligt i skolan

Ge dem de kunskaper som styrdokumentet säger samt få dem att växa som människor. De går ju här för att uppnå det som anges i styrdokumentet och sen kanske det slinker med något annat positivt i deras utveckling också.

Hjälpa eleverna nå kunskapskraven och må bra.

Ge barnen förutsättningar till ett gott liv.

Inspirera ungdomarna så att de tycker det är kul att gå i skolan.

Ungefär hälften av de intervjuade lärarna använder undantagsbestämmelsen regelbundet och det är bara någon som aldrig använt den. Enligt studiens resultat så anser sig de flesta lärarna ha hanterat undantagsbestämmelsen på ett korrekt sätt i alla fall så länge de känt till den. Några lärare menar att med nuvarande kunskaper av undantagsbestämmelsen så hade de gjort en annan bedömning av eleven nu än de gjort vid tillfället tidigare och hävdar därmed att det blir bättre år från år vad gäller hanteringen av undantagsbestämmelsen.

Jag använder den varje år. Jag har elever med fysiska funktionsnedsättningar och andra funktionsnedsättningar också för den delen.

Vi använder den. Ska vi slå oss för bröstet på skolan så känns det som att vi är ganska bra på att bedöma dessa saker.

Jag har aldrig använt den själv.

Jag tror att det blivit rätt och riktigt, men det är svårt att komma ihåg.

Jag lär mig för varje år. Jag hade nog agerat annorlunda bara för några år sedan.

Flera lärare tog utan begäran upp diagnoshantering och dilemmat kring detta. Någon menade att alla individer är unika och svårigheter uppstår oundvikligen när man ska kategorisera dem. En lärare är väldigt skeptisk till diagnoser som fenomen och ifrågasätter dem ofta. En annan lärare upplever att man kan övertolka situationer bara för att diagnos finns men uttrycker samtidigt att kunskaper om diagnoser underlättar när man ska förstå varför eleven gör på det ena eller andra sättet. Läraren i fråga vill lära sig mer om diagnoser. En lärare tog också upp kompensatoriska hjälpmedel som ett stöd i undervisningen.

Man kan också ibland ifrågasätta gamla... diagnoser eller så här är man om... Ja, vi är individer.

Bara för att man har samma diagnos så är man ju inte lika. Exempelvis så fick vi informationen att en elev med diagnosen ADHD inte klarade av att sitta för länge och lyssna, men eleven klarar lätt av att lyssna 40 minuter om det behövs. Medan en annan med samma diagnos i samma klass inte fixar det.

Det är lättare att tolka elevens handlande om man vet vad som kännetecknar olika diagnoser men det är klart. Ibland läser man in saker som inte finns men ja, jag skulle vilja veta lite mer.

Har du en funktionsnedsättning så kan du få godkänt med hjälp av kompensatoriska hjälpmedel. Det är väl det som undantagsbestämmelsen handlar om.

6. DISKUSSION OCH SLUTSATSER

Först är det en metoddiskussion och därefter en resultatdiskussion, där rubrikerna är valda utifrån studiens syfte alltså lärarnas kännedom om undantagsbestämmelsen och vad lärarna vet om funktionsnedsättningar. Sen ställs frågan om undantagsbestämmelsens eventuella dilemma. Slutligen blir det plats för egna reflektioner i ett slutord och därefter förslag på fortsatt forskning.

6.1 Metoddiskussion

Metodvalet föll på en kvalitativ undersökning. Detta gjordes för att få djup i samtalen, vilket också blev fallet i de flesta intervjuerna. Det som försämrade reliabilitet, validitet och generaliserbarhet i studien var att dels så var respondenterna inte helt slumpmässigt utvalda eftersom de anmält sig frivilligt. Dessutom visste de vad studien handlade om och var därför säkerligen bekanta med ämnet. Det är inte omöjligt att de som var dåligt insatta i de frågor som studien innefattas av också tackade nej till deltagande av denna anledning.

Patel och Davidson (2003) menar att vid mindre studier får man nöja sig med att studera tillgänglig grupp och det är detta jag lutar mig emot i betraktelse av studiens urval. Det kan inte heller uteslutas att flera respondenter läste in sig en aning på undantagsbestämmelsen och dess betydelse för att vara mer förberedda vid intervjun, vilket också Säljö (2000) framhåller. Detta gör att studien i så fall tappar, som jag tidigare nämnt, lite i generaliserbarhet. Detta till trots så menar jag att de frågeställningar jag har i mitt syfte ändå till stora delar besvarats.

6.2 Resultatdiskussion

6.2.1 Vilken kännedom uttrycker lärare att de har med avseende på undantagsbestämmelsen?

Studien visar att lärarna i allmänhet har god kännedom om undantagsbestämmelsen såsom den framställs i skollagen (SFS 2010:800, 10 kap.21§). Detta har de, även om de måste se över bestämmelsen varje gång den ska användas. Lärarna upplever också att de nästan alltid finns någon att rådfråga om man undrar något. Dessa personer kan vara kollegor men också så kallade experter såsom specialpedagoger och psykologer. Det som också framkommer i studien är att lärarna är positiva till undantagsbestämmelsen, men att de tycker att den kan vara komplicerad och svårtolkad. Detta vill en lärare i studien frångå genom att dela upp bestämmelsen fysiska och mer psykosociala funktionsnedsättningar.

Studien visar också att lärare använder bestämmelsen olika. Vissa använder den bokstavligen och andra litar på en inre känsla, ser mer avslappnat på bestämmelsen och har den mer som en plattform vid betygssättning. Dessutom finns de som inte alls använder bestämmelsen. Studien visar att några lärare förutom kunskapsmål även har sociala, mjukare mål och ser som sin huvuduppgift att få barnen att växa och de vill ge bra förutsättningar till ett gott liv vilket visar att en viss vidsynthet råder.

Intressant är att det framkommer att lärarna upplever att de har lika bra eller bättre kännedom om undantagsbestämmelsen än andra kollegor. Detta kan dels bero på att studiens respondenter vara mer insatta i bestämmelsen. Dels kan det också bero på som Säljö (2000) hävdar och som tidigare påpekats i metodkapitlet, att man som lärare inte vill blottlägga sina tillkortakommanden. Studien visar också att lärarna oftare spekulerar i att andra lärare är för frikostiga med undantagsbestämmelsen än tvärtom.

6.2.2 Hur stor kännedom har lärare om funktionsnedsättningar?

Enligt statistiska centralbyrån (Skolverket, 2006) så har vart femte person i Sverige en funktionsnedsättning vilket belyser att frågor kring funktionsnedsättningar inte är marginella utan bör tas med största vikt. Detta gör att alla lärare någon gång kommer i kontakt med elever med funktionsnedsättningar, vilket studien visar med all önskvärd tydlighet, då alla lärarna i studien undervisar eller har undervisat elever med olika funktionsnedsättningar.

Skolinspektionen (2009) påpekar att lärarna visar på bristfälliga kunskaper om olika funktionsnedsättningar, vilket också flera av mina respondenter bekräftar. Studien pekar framförallt på svårigheterna att se skillnad på om elevens begränsningar beror på en funktionsnedsättning eller om det är andra omständigheter som gör att prestationen blir svagare, vilket också skolinspektionen (ibid) visar.

Flera av lärarna i studien menar att de tillförskaffar sig kunskap om aktuellt funktionsnedsättning vid varje aktuellt tillfälle. Assarsson (2007) poängterar också att alla funktionsnedsättningar är individuellt unika och bör hanteras därefter. Detta är också något som man trycker på i läroplanens övergripande mål och riktlinjer (SFS 2010:37), där det står det att läraren ska ta reda på all tillgänglig information om vad eleven har för kunskaper i det aktuella ämnet.

En skola för alla är ett återkommande begrepp i våra styrdokument (SFS:2010:37) där tankar om inkludering profileras centralt. Haug (2004) och Nilholm (2006) framhåller att inkludering inte är fel i teorin men att det ofta blir sämre i praktiken. Det blir en form av inkluderande utanförskap som handlar mer om den grandiosa tanken och inte det utanförskap eleven kan tänkas känna hur integrerad den än är. Utredningen *Lindqvists nia* (SOU 1999:21) hävdar att det är stor skillnad på teori och praktik. Tankarna om hur det skall vara når inte ut i verkligheten.

Specialpedagogiska skolmyndigheten (2010) definierar en funktionsnedsättning som ett handikapp i mötet med en bristande miljö och i studien menar lärare att alla elever inte passar in i den ordinarie klassrumssituationen utan behöver något annat. Emanuelsson (2002) anser att det är viktigt att sätta fokus på god samverkan mellan elev och miljö eller det relationella perspektivet som han kallar det.

Studien visar en viss kritik av att inte lärarna fått mer information om funktionsnedsättningar i lärarutbildningen och en lärare känner också en avsaknad av detta i sitt verkamma yrkesliv. Den ökade arbetsbördan och svårigheten att hinna med allt som ska göras framkommer i studien och att denna tidsbrist och brist på ork gör att egna studier av funktionsnedsättningar begränsas och att det är svårt att få tid till allt som förväntas eller krävs. Liljeqvist (1999) och Hugo (2011) håller med om detta och menar att det är i det närmaste omöjligt för lärarna att hinna med allt och påpekar sedan att eleverna i behov av särskilt stöd får allt mindre stöd i och med detta faktum.

6.2.3 Ser lärare ett dilemma i hur de ska använda undantagsbestämmelsen vid bedömning och betygssättning?

I studien framkommer att lärarna till största delen upplever ett dilemma i hur de ska hantera undantagsbestämmelsen. Risker att man som lärare är för snäll lyfts fram vid flera tillfällen i studien. Hugo (2000) trycker på vikten av att lärarna verkligen bryr sig och tycker om eleverna. En skillnad är när lärare gör eleverna en björntjänst, just för att man tycker synd om dem, genom att använda undantagsbestämmelsen för lättvindigt som en intervjuad lärare sa. En lärare befärdar också att bestämmelsen kan bli som en snällhetsbestämmelse, vilket är felaktigt eftersom tanken med bestämmelsen är att inte ska ge denna möjlighet.

Resultaten visar att antingen följer lärarna bestämmelsen bokstavligt och kategoriskt eller så ser man på den mer utifrån ett helhets- eller livsperspektiv där solidaritet och respekt beaktas i betyg och bedömning. Fjellström (2002) berör detta då han framhåller att man mer bör se på konsekvensen för eleven vid uteblivna betyg och att hänsyn till övriga omständigheter bör beaktas.

Enligt studien så kan det också vara svårt att se vad elevens svårigheter beror på. Beror det på en funktionsnedsättning eller beror det på en trötthet på skolarbetet? Flera lärare uppgav också svårigheten att se vilka svårigheter som är bestående eller av övergående art. Några lärare upplever det som ett dilemma att de bär på ansvaret och makten om man ska använda undantagsbestämmelsen eller inte, vilket Carlgren (2002) också belyser. Läraren känner en avsaknad av stöd och information från utomstående expertis om elevens tillkortakommande är bestående eller av övergående art.

Resultaten visar att lärare ser ett dilemma i att man kan bortse från väsentliga kunskapsmål och att eleven inte gör det som andra elever måste göra. Studien visar att flera lärare reagerar mot att det inte står i något medföljande dokument att man använt sig av undantagsbestämmelsen. En lärare menar att även eleven själv har nytta av att kunna visa upp ett sådant dokument och vilka kompensatoriska hjälpmedel som har använts i stället för att dessa brister ska komma fram senare.

En lärare menar att andra elever påverkas både av att en elev kommer in på gymnasiet på andra premisser än andra och då på någon annan elevs bekostnad men också att övriga elever får mindre tid från respektive lärare när någon får mer tid. Emanuelsson (2002) hävdar att barn och ungdomar inte lär sig lika mycket på samma tid som sina jämnåriga kamrater i samma miljö. Liljeqvist (1999) menar att samhället allt oftare präglas av en egoistisk syn vilket gör att förståelsen för elever i behov av särskilt stöd är låg.

6.3 Slutdiskussion

Flera av de intervjuade lärarna har gett mig feedback vad gäller valet av ämne i studien och tycker att ämnet borde belysas mer frekvent. Jag upplever att lärarna har en önskan om ett förtydligande från skolverket kring hur man ska tolka undantagsbestämmelsen.

Återkommande i intervjuerna är att det lyser igenom att respondenterna verkligen försöker hitta lösningar i sitt ordinarie arbete och visar då på ambitioner, engagemang och ett gott hjärta i sin undervisning av elever med funktionsnedsättningar.

Jag menar att tanken med undantagsbestämmelsen som sådan är kanske svår att ifrågasätta. Den har sitt berättigande, fyller ett gott syfte vilket de intervjuade lärarna är överens om. Alla är värda både en första och andra chans och kanske några chanser till. Några invändningar har jag emellertid mot bestämmelsen. Den känns inte alltid rakt igenom genomtänkt och genomarbetad. Paragrafen uppfattas som luddig och en avsaknad av tydlighet, vilket också flera av mina respondenter hävdar. Några känner sig utlämnade och en osäkerhet råder hos många lärare hur de i praktiken ska använda bestämmelsen.

Jag har inga invändningar mot att man helt ska bortse från vissa kunskapsmål om det hade framgått i medföljande dokument att man gjort det. Om kompensatoriska hjälpmedel har använts bör denna information också bifogas. I och med att det inte är på detta vis så flyttar man fram problemställningen och eventuella tillkortakommanden kommer så småningom att visa sig och den förståelse som är så önskvärd kanske inte alltid infinner sig.

Läraren har en oinskränkt makt då det gäller om bestämmelsen ska användas eller inte och behöver inte föräldrars eller utomstående så kallade experters godkännande. Det ska givetvis framhållas att medgivande respektive rådfrågande är att föredra av ovanstående. Det kan vara tudelat att betygssättande lärare lämnas själva i ansvaret om de ska använda undantagsbestämmelsen, vilket också ingår i skolinspektionens (2009) kritik av bestämmelsen. Det är inte i allmänhet alltid så lätt för en lärare att fatta rätt beslut i dessa frågor, samtidigt är det inte heller lätt att som utomstående expert kunna se helheten. Lärarperspektivet är viktigt och nödvändigt. Jag tycker att det som står i bestämmelsen är rimligt nämligen att läraren har ansvaret för hur den använder bestämmelsen.

Jag kan förstå dilemmat när man ska se skillnad på och tolka olika handlingar, prestationer och mående. Om det har med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar att göra eller om de handlar mer om mognadsnivå, motivation eller sociala omständigheter. Varje variabel var för sig går att tolka men flera variabler och flera dimensioner av ovanstående problematik gör de här sakerna än mer komplicerat. Detta sammantaget gör att det kan vara bäst att vid speciella omständigheter rekommendera läraren att samråda med specialpedagog, psykolog och liknande när man ska besluta om eleven ska innefattas av undantagsbestämmelsen eller inte.

En annan vanlig diskussion i de här sammanhangen är diagnoser. För att innefattas av undantagsbestämmelsen så krävs det ingen diagnos. Diagnoser kan vara mångbottnade och man ska passa sig för att vara alltför kategorisk angående dessa. Diagnoser kan ofta vara till gagn för individen ifråga. Hjärne och Säljö (2004) framhåller exempelvis att undervisningen vanligtvis anpassas först när eleven har en diagnos. Det kan också vara tvärtom att felaktiga diagnoser kan få allvarliga konsekvenser för individen ifråga. Hugo (2011) hävdar att diagnosen fyller ett syfte när eleven kan få tillgång till något som han eller hon har rätt till men att diagnosen riskerar att begränsa individen och att eleven då riskerar att bli ett med sin diagnos och att utvecklingen därför stagnerar. Jag menar liksom flera av lärarna att diagnosen bara är en del av elevens personlighet och att samma diagnos kan få olika utlopp för varje individ.

Är det detta som är det stora dilemmat? Skillnaden mellan visionen om en skola för alla, solidaritet för de svagpresterande och å andra sidan den verklighet som råder med tillkortakommanden och misslyckanden som följd. Detta är också något Emanuelsson (2002) uttrycker när han menar det absurda i att trycka in elever i skolan och som man på förhand vet ska misslyckas. Även utredningen *Lindqvists nia* (SOU 1999:21) visar detta.

Jag undrar om det kan vara så att bestämmelsen kom till som en reaktion mot att alla elever skulle vara lika och bedömas enligt samma mall, vilket visade sig bli alltför svårhanterligt och att man då behövde en bedömningspolicy i betygsättning av svagpresterande elever med funktionsnedsättningar som gjorde att de ändå skulle komma vidare utan att klara av alla kunskapsmålen.

6.3.1 Förslag på fortsatt forskning

Många tankar har tillkommit under resans gång. Samtidigt väcks frågor och funderingar som gör att nyfikenhet väcks på andra saker som jag skulle vilja se närmare på. Det vore exempelvis spännande att se närmare på hur det gick sen. Hur går det för de elever som har hanterats utifrån undantagsbestämmelsen. Har eleven ifråga integrerats in i arbetslivet eller har det tillstött komplikationer någonstans på vägen?

Man kan också fundera på hur vanligt det är med undantagsbestämmelsen och hur många elever som har innefattats av denna bestämmelse. Jag tycker också att det vore spännande att se närmare på hur skoltrötthet hanteras på skolorna och då kanske i kombination med att eleven dessutom har en funktionsnedsättning. Många idéer är det.

REFERENSLISTA

- Andersson, H. (2002). Betygen i backspegeln – beskrivning och reflektioner.
I Att bedöma eller döma. Tio artiklar om bedömning och betygsättning (s.153-168). Skolverket. www.skolverket.se hämtad 2012-02-06.
- Antonovsky, A. (1991). *Hälsans mysterium*. Orginaltitel: Unraveling the Mystery of Health (1987). Köping: Natur & Kultur.
- Assarsson, I (2007). *Talet om en skola för alla*. Pedagogers meningskonstruktion i ett politiskt uppdrag. www.mah.se/muep hämtad 2012-03-14
- Carlgren, I. (2002). Det nya betygssystemets tankefigurer och tänkbara användningar.
I Att bedöma eller döma. Tio artiklar om bedömning och betygsättning (s.13-26). Skolverket. www.skolverket.se hämtad 2012-02-06.
- Comenius, J-A. (1657/1999). *Didactica Magna. Stora undervisningsläran*. (övers. T. Kroksmark). Lund: Studentlitteratur.
- Ds 2008:23. FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning. <http://www.sweden.gov.se/content/1/c6/10/19/18/516a2b36.pdf> hämtad 2012-03-11.
- Emanuelsson, I & Murray, Å. (1989). *Utvärdering genom uppföljning av elever*. Alternativkurser och utbildningskarriärer. Institutionen för pedagogik: Rapport 2/1989. Stockholm: Högskolan för lärarutbildning.
- Emanuelsson, I. (2002). I behov av särskilt stöd – och ändå godkänd?
I Att bedöma eller döma. Tio artiklar om bedömning och betygsättning (s.27–38). Skolverket. www.skolverket.se hämtad 2012-02-06.
- Fjellström, R. (2002). Betygsättandets etik.
I Att bedöma eller döma. Tio artiklar om bedömning och betygsättning (s.77–90). Skolverket. www.skolverket.se hämtad 2012-02-06.
- Garpelin, A. (2003). *Ung i skolan – Om övergångar, klasskamrater, gemenskap och marginalisering*. Lund: Studentlitteratur.
- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning*. Stockholm: Skolverket.
- Haug, P. (2004). Vad forskningen säger om integrering och inkludering i skolan. IJ. Tössebro (utg.), *Integrering och inkludering*. Lund: studentlitteratur.
- Hjärne, E. (2004). *Excluding for inclusion?* Negotiating school careers and identities in pupil welfare settings in the Swedish school. Goteborg studies in Educational Sciences, nr 213. Goteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Hjärne, E. och Säljö, R. (2004). ”There is something about Julia” – Symptoms, categories And the process of invoking Attention Hyperactivity Disorder in the Swedish school: A case study. *Journal of Language, Identity and Education*, 3(1), p.1-24.
- Hugo, M. (2011). *Från motstånd till framgång – att motivera när ingen motivation finns*. Stockholm: Liber.
- Korp, H. (2003). *Kunskapsbedömning – vad, hur och varför*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Kroksmark, T. (2002). En tankes fall i praktiken – då den målrationala styrningen möter skolan. *I Att bedöma eller döma*. Tio artiklar om bedömning och betygsättning (s. 57– 76). Skolverket. www.skolverket.se hämtad 2012-02-06.
- Liljequist, K. (1999). *Skola och samhällsutveckling*. Lund: studentlitteratur.

- Nilholm, C. (2006). "Inkludering av elever i behov av särskilt stöd" – Vad betyder det och Vad vet vi? *Forskning i fokus nr 28*. Myndigheten för skolutveckling.
www.skolverket.se hämtad 2012-02-14.
- Patel, R och Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder, Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- RiR 2004:11 *Betyg med lika värde? En granskning av statens insatser*.
http://www.riksrevisionen.se hämtad 2012-03-15.
- RiR 2011:23 *Lika betyg, Lika kunskap? En uppföljning av statens styrning mot en likvärdig betygssättning i grundskolan*.
http://www.riksrevisionen.se hämtad 2012-03-15.
- SFS: 2000: 141 Skolverkets föreskrifter
- SFS: 2000: 667 Grundskoleförordningen
http://www.notisum.se/rnp/sls/sfs/20000667.pdf hämtad 2012-04-12
- SFS: 2010:800 Skollagen.
http://www.riksdagen.se/sv/DokumentLagar/Svenskforfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800 hämtad 2012-03-15.
- SFS: 2010:37 Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011.
- SFS: 2011:185 skolförordningen.
http://www.riksdagen.se/sv/DokumentLagar/Svenskforfattningssamling/Skolforordning-2011185_sfs-2011-185 hämtad 2012-03-15.
- Skolinspektionen 2009. *Skolsituationen för elever med funktionsnedsättningar i grundskolan*.
Rapport 2009:6 http://www.skolinspektionen.se hämtad 2012-03-21.
- Skolverket (2006). *På andras villkor – skolans möte med elever med funktionshinder*.
http://www.skolverket.se hämtad 2012-04-13
- Skolverket (2011). *Undantagsbestämmelsen*.
http://www.skolverket.se hämtad 2012-01-12.
- SOU: 1999:21 *Lindqvists nia - Nio vägar att utveckla bemötandet av personer med funktionshinder*. hämtad 2012-04-18
- Specialpedagogiska skolmyndigheten (2005). *Att utveckla bedömarkompetens*.
Ett diskussionsunderlag om kunskap och bedömning med inriktning mot elever som har svårt att nå målen. http://www.spsm.se hämtad 2012-01-14.
- Specialpedagogiska skolmyndigheten (2010). *Synpunkter och förslag på remissen till läroplan och kursplaner*. http://www.spsm.se hämtad 2012-12-21.
- Stukat, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*.
Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*.
Stockholm: Bokförlaget Prisma.
- Tholin, J. (2006). *Att klara sig i okänd natur*.
www.skolporten.com. hämtad 2012-04-06.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer (4:e uppl.)*.
Lund Studentlitteratur.

Elektroniska källor

- HSFR Etikregler. (uå/12). http://www.vr.se/etik (Besökt 2012- 04-05).
- Riksförbundet Attention (u.å.).
http://www.attention-riks.se/index.php/neuropsykiatriska -funktionshinder npf.html (Besökt 2012-02-20).
- WHO (u.å) http://www.who.int/ (Besökt 2012- 04-05).



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Intervju

Det osynliga dilemma – Att se det som inte alltid syns Elever med funktionsnedsättning och undantagsbestämmelsen

Frågor

1. Vilken utbildning har du?
2. Hur många år har du arbetat som lärare?
3. Vad ser du som din främsta uppgift som lärare?
4. Hur många år har du satt betyg?
5. Har du undervisat elever i behov av särskilt stöd?
6. Anser du att någon av dem har haft/har en funktionsnedsättning av karaktären, någon svårighet av bestående art eller diagnos? Vilken svårighet/diagnos i så fall?
7. Känner du att du har tillräckliga kunskaper om olika funktionsnedsättningar?
8. Upplever du att du har goda kunskaper om undantagsbestämmelsen (pys paragrafen) och hur du ska använda den i praktiken?
9. Tror du övriga kollegor har goda kunskaper om undantagsbestämmelsen?
10. Vad tycker du om undantagsbestämmelsen?
11. Har du använt dig av undantagsbestämmelsen i din bedömning och betygssättning?
12. Skulle du, med nuvarande kunskaper om undantagsbestämmelsen, agerat annorlunda i bedömning eller betygssättning av några tidigare elever med funktionsnedsättning?
13. Är det något övrigt du vill tillägga?

Patrik Lövdinger



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Missiv

Till Rektor

Förfrågan om deltagande i en undersökning

Mitt namn är Patrik Lövdinger och jag går en utbildning på Göteborgs universitet, där jag läser upp min lärarbehörighet och just nu håller jag på med mitt examensarbete. Annars arbetar jag på Bläshammar skola där jag stödjer elever i behov av särskilt stöd, bl.a. elever med funktionsnedsättning.

Mitt examensarbete kommer att handla om undantagsbestämmelsen (den s.k. ”pys paragrafen”) och rubriken är *Det osynliga dilemmat – Att se det som inte alltid syns (Elever med funktionsnedsättning och undantagsbestämmelsen).*

Syftet med studien är att undersöka hur lärare hanterar undantagsbestämmelsen. Jag är intresserad av hur den används vid bedömning och betygssättning och om läraren ser något dilemma i hur bestämmelsen ska användas. Min fråga är också hur vanligt förekommande undantagsbestämmelsen är.

Jag garanterar skolans och den enskilde lärarens anonymitet eftersom dessa inte kommer att namnges och då inte heller kan identifieras. Mitt fokus i studien är betygssättande lärare som har eller har haft elever i år 8-9.

Finns det någon möjlighet att jag får ta några av lärarna i anspråk och intervjua dem. Det är givetvis helt frivilligt att delta men skulle betyda mycket för min undersökning.

Jag kommer att höra av mig om ett par dagar för att höra om du tillåter att jag intervjuar några av dina lärare.

Önskar du ytterligare information om den aktuella studien får du gärna höra av dig till undertecknad.

Om detta önskas får ni gärna ta del av examensarbetet i sin helhet när det är klart.

Patrik Lövdinger

Varberg 2012-04-20

Patrik Lövdinger

0730 46 37 46

patrik.lovdinge@varberg.se