



GÖTEBORGS UNIVERSITET

*Institutionen för socialt arbete*

*GÖTEBORG UNIVERSITY Department of Social Work*

---

# Och aldrig mötas de tu...

Om föräldrars möten med skolan

D-uppsats

Författare: Gunilla Jansson

Handledare: Bengt Carlsson

2007-06-06

## FÖRORD

Lyfter blicken och kan konstatera att det blivit sommar! Vart tog våren vägen? Förmodligen ligger den insnärjd mellan detta förord och sista bilagan i detta arbete.

Som den inbitne göteborgare jag är och en stor vän av salta böljor, kan jag inte låta bli att göra en metafor av den resa jag nu gjort vad gäller skrivandet av min magisteruppsats.

Någon gång under hösten 2006 kastade jag loss. Lasten bestod av vetenskapsteorier, syften, frågeställningar och lust. Lade ut en stabil kurs och seglade iväg mot målet. Plötsligt börjar det att dyka upp ovädersmoln på himlen, det mörknade och den ena fyren efter den andra slocknade. Plötsligt tog det stopp – jag hade gått på grund. Inget ljus i sikte. Det var bara att försöka ta sig loss och lägga ut en kontrakurs – tillbaka till kaj igen. Nu var det alltså att lasta om; teorierna var väl hyfsat de samma, syftet och frågeställningar helt nya, lusten hade fått sig en törn. Lastrummet fylldes nu även med adrenalin och stresshormoner. Passade på att byta upp mig till en mycket starkare motor, här gällde att köra in tid. Målet var detsamma, men sträckan skulle nu avverkas på två tredjedelar av tiden. Målet nåddes med kraftig fartvind och salta stänk i ansiktet. Jag sladdade i mål med en breddside.

Det känns nu skönt att få fast mark under fötterna igen, även om det fortfarande gungar lite.

Som mycket goda supportrar till detta lopp vill jag tacka min familj, Benny, Lars och Ida, som knappt sett röken av mig under ett halvår, mina arbetskamrater, som säkert fått en hel del mer att göra under tiden, Pia för hennes stöd och som fått promenera själv.

Ett stort tack även till min handledare Bengt Carlsson, som följt loppet som stabil fölgebåt och kartläsare, när jag varit inne på fel kurs.

Ett innerligt tack till Caroline Högström på ”resursenheten”. Du såg och hörde när jag sköt upp min ”nödraket” och ryckte ut med erbjudande om att ”Här tror jag det finns material som du skulle kunna ha god användning av – jag skall höra efter om det är några som vill låta sig intervjuas”. Tack igen Caroline!

Sist men inte minst vill jag tacka för de erfarenheter och den kunskap som ni, föräldrar och elev, låtit mig ta del av genom mina intervjuer. Utan er hade det inte blivit något.

Nu ser jag fram emot att umgås med nära och kära, Midsommar, sol och salta bad och en lång ledighet.

Gunilla Jansson 2007-06-06

# SAMMANFATTNING

Detta uppsatsarbete har syftat till att undersöka hur familjers möten med skolan sett ut och familjernas upplevelser av dessa möten. Mötena har utspelat sig under barnens grundskoleperiod år 1-9. De har delgivit sina minnesbilder av inte bara ett möte, utan av långa serier möten, som sträcker sig över tid och som tillsammans bildar en process. För att få en uppfattning om detta skeende har jag följt följande teman och frågeställningar under arbetets gång:

- Vem tar initiativet till mötet skola – familj?
- Vad avhandlas på dessa möten – innehållsmässigt?
- Hur uppfattar familjen skolans agerande och sitt eget deltagande?
- Vad i resulterar mötena?
- Hur sker problemlösningen och hur ser åtgärderna ut?
- Vilka konsekvenser får problemlösningarna för elevens skolgång?

Familjerna som ingår i studien har eller har haft sina barn placerade på en resursenhet, en extern enhet utanför den ordinarie grundskolan. Jag har tittat på de möten och den process som lett fram till denna exkludering av barn ur den vanliga grundskolan.

Genom ett aktörsperspektiv har jag följt detta skådespel och aktörerna har varit å ena sidan lärare/skola och å andra sidan föräldrar. Vilka bilder vi har av varandra innan, under och efter mötet har visat sig ha stor betydelse för utfallet av mötena, i de förslag till lösningar som läggs fram. Även maktperspektivet har haft stor inverkan på hur processen utvecklats. Skolplikt råder och föräldrar har skyldighet att skicka sina barn till skolan. När så skolan definierar, upplever att eleven har ett problem och tillskriver eleven detta problem, i skolsituationen och kallar föräldrarna till möte med anledning av detta, påverkas också föräldrarnas syn på sig själva och de föreställningar de har om skolans bild av dem. Föräldrarna kommer till skolan och intar vad Goffman, E., menar med en ogynnsam position. Skolan och föräldrarna möts inte på lika villkor, det är vissa ”skevheter” i relationen mellan dessa båda. Ansvar för problemet, men även ansvar för lösningarna bollas mellan skola och familj och ingen vill hålla i denna ”heta potatis”. Skolan anser att problemen ligger hos elev och föräldrar, medan föräldrarna anser att det är ett skolproblem. Aktörerna når inte fram till varandra i en problemdefinition. Detta kan man antingen se som ett mellanrum mellan aktörerna eller som att aktörerna går förbi varandra i lösningsförsöken. Lösningen har i samtliga fall blivit densamma oavsett varför eleven haft bekymmer eller hur eleven visat sina svårigheter – exit ur skolan.

Sökord: process, problem, förhandling, makt och möten

# INNEHÅLL

Förord	II
Sammanfattning	III
<b>KAPITEL 1</b>	<b>1</b>
<b>Bakgrund</b>	1
Hur jag tänkte och valde	1
Kunskapsläget	1
Skolan en viktig arena och mötesplats	1
Skolan och föräldrarna	2
Initiativ från två håll	2
Skolans uppdrag	3
Syfte och frågeställningar	3
<b>KAPITEL 2</b>	<b>4</b>
<b>Teoretiska perspektiv</b>	4
Föräldrarnas bilder/konstruktioner	5
Det ”normala” och det ”avvikande”	5
Centrala begrepp	5
Process	6
Problem	6
Förhandling	7
Makt	7
Möten	7
Organisationsteoretiskt perspektiv på skolan	8
<b>KAPITEL 3</b>	<b>10</b>
<b>Metod</b>	10
Att studera föräldrars berättelser	11
Validitet och reliabilitet	12
Etiska problem och urval	12
<b>KAPITEL 4</b>	<b>13</b>
<b>Utgångspunkten</b>	13
Föräldrarnas inställning och agerande initialt	13
<b>KAPITEL 5</b>	<b>15</b>
<b>Om skolproblemen</b>	14
Inledning	14
De tidigt upptäckta (4 st)	15
De sent upptäckta (3 st)	18
Skolans försök att finna lösningar på problemen	20
Skolk – inledning till exit	21
Problemens karaktär och nivå	22
<b>KAPITEL 6</b>	<b>24</b>

<b>Samtal, möten och makt</b>	24
Skolans lösningsförsök	26
<b>KAPITEL 7</b>	27
Eskalering, sammanbrott och exit	27
Nästa anhalt	27
Föräldrarnas upplevelse av resursenheten	28
Diskussion och slutsats	29
<b>REFERENSER</b>	31
Bilagor	32

# KAPITEL 1

## Bakgrund

### Hur jag tänkte och valde

Bakgrunden till denna uppsats är, att mina erfarenheter som socionom i skolan, lett mig fram till att titta på hur mötena mellan skolan och föräldrar sett ut, i fall där skolan har uppmärksammat elever med brister i själva kunskapsinhämtandet eller annan skolrelaterad problematik. Anledningen kan vara att lärare och annan skolpersonal uppmärksammat elever som visar olika typer av skolproblem som läs- och skrivsvårigheter, inlärningsvårigheter, utagerande beteende och andra sociala svårigheter. Skolan försöker i görligaste mån att lösa problemen inom skolan/klassens ramar, men det förekommer också fall där skolan kommer till en gräns där de skolinterna lösningarna/elevvården har prövats, men befunnits otillräckliga och skolan söker eller kallar in föräldrarna för ett gemensamt möte. På dessa möten mellan föräldrarna och skolan diskuteras ofta barnets situation/skolgång och olika lösningar provas. Detta första möte utgör inledningen på en kortare eller mer utdragen process. I denna uppsats har jag valt att studera de erfarenheter och upplevelser som föräldrar har, vars barn springer i utförsbacke i skolans värld. Samliga ärenden rör enbart sk svåra elever. De elever och familjer som gjort hela resan, från ett första möte med skolan och dess personal till dess eleven lämnar och gör en exit ur skolsystemet.

### Kunskapsläget

Mycket finns skrivet om barnperspektiv, barn och ungdomars utanförskap, hur barn utvecklas från elever till barn i riskzon. Studier om hur föräldrar upplever *mötet med skolan* har oftast handlat om föräldrar till funktionshindrade barn, utvecklingsstörda barn, barn med diagnoser eller barn som varit i behov av specialpedagogiska insatser.

När det gäller föräldraperspektivet, utifrån "genomsnittsföräldern" och deras möte med skolan finns inte mycket skrivet. Har endast hittat en studie som rör detta område. Den heter "Föräldrars möte med skolan" och är skriven av Inga Andersson, IOL/Forskning nr 15, Lärarhögskolan, Stockholm, 2003. Bernt Gunnarsson har i sin avhandling "En annorlunda skolverklighet", 1995, också till del beskrivit föräldrars upplevelser av mötet med skolan, även om hans underrubrik till avhandlingen heter "Elevers upplevelser av traditionell och alternativ skolmiljö".

Mitt fokus i uppsatsen kommer därför att ligga på hur föräldrarna upplever mötet med skolan och skolans personal. Mötet och dess former är intressant, men också vad som avhandlas i mötet, hur problemen tas upp och vad som kommer ut av dessa träffar i termer av beslut, lösningar och konsekvenser för eleven och dennes skolgång. Detta område är relativt outforskat varför det känns angeläget att närmare studera det.

### Skolan en viktiga arena och mötesplats

Skolan är unik i ett avseende. Det är en av de största arbetsplatserna i Sverige. Läsåret 2006/2007 finns det 3951 skolor med förskoleklasser och 4872 skolor med år 1-9 (Statistik skolverket, 2007). Hit kommer årligen totalt ca 1 miljon barn och ungdomar (Statistik,

skolverket, 2007) och skolans värld berör också dubbelt så många föräldrar. Det är en viktig mötes- och arbetsplats. Skolan fungerar både som plantskola och skyddsnet för många ungdomar och barnen vistas i skolmiljön under större delen av sin uppväxt. Hur man lyckas i skolan är dels avgörande för den samlade kunskapsmassa man får med sig från skolan ut i livet, men också för barnets psykosociala utveckling och framtid. Forskning visar bl a att barn som inte fullgör/klarar av sin skolgång kan få svårigheter att klara sig senare i livet (Sundell, K m fl, FOU-rapport 2005:15). För andra barn kan skolan vara räddningen från en för övrigt socialt kaotisk situation. Skolan är i detta fall den enda trygga, förutsägbara verksamheten som barnet upplever under dygnets vakna timmar.

## **Skolan och föräldrarna**

I skolans åtaganden ingår att informera och samarbeta med föräldrarna om barnets kunskapsmässiga och sociala utveckling. Under det löpande skolåret finns olika typer av informationsutbyte mellan hem och skola för att följa upp dessa frågor. Dels rutinmässiga möten som individuella utvecklingssamtal, men också muntliga eller skriftliga meddelanden från skolan, gällande t ex närvaro/frånvaro för eleven. Till detta kommer kallelser från skolan till elevvårdskonferens (EVK), som innebär att fler av skolans olika professioner möter och fångar upp elevens skolsituation om och när det uppstår bekymmer. På dessa konferenser planeras även in uppföljande möten, där beslut som fattas på EVK, skall stämmas av och följas upp. Behovet av samverkan, både inom skolan och mellan skolan och andra samhällsinstanser, lyfts nu fram och en viktig förutsättning för denna samverkan är, att alla inblandade strävar mot samma mål. Det må vara kortsiktiga eller långsiktiga mål, men arbetet kräver, att man i samverkan diskuterar synsätt och svårigheter i samordningen av insatserna, för att de skall bli användbara (SOU 2000:19). De olika yrkeskategorierna inom skolan har olika skolning och syn på det elevvårdande arbetet. Detta gäller insatser av olika slag både på individ-, grupp- och organisationsnivå. Nu talas i termer från elevvård till elevhälsa (SOU 2000:19), där det inom elevhälsans verksamhet bör finnas en allsidig kompetens i form av skolhälsovård, elevvård och specialpedagogik, som svarar mot elevernas behov av stödinsatser.

## **Initiativ från två håll**

Båda parter, både skola och föräldrar, kan ta initiativ till dessa möten. Det kan från skolan ske genom att lärare lyfter ärendet och kontaktar kurator, skolsköterska, skolpsykolog, speciallärare eller rektor. Detta kan bero på att man, från skolans sida, för första gången vill informera om att extra insatser behövs, eller under processens gång, att man vill förändra typen av insats. Från föräldrahåll kan det ske genom att man i hemmet diskuterat något eller någon bekymmersam situation och förälder i samband med detta kontaktar någon av dessa övriga professioner i skolan. Föräldrarna känner här inte till vilken hjälp skolan kan erbjuda, men det är ändå viktigt att de får formulera sig och sitt upplevda bekymmer på så vis att det skall stå klart vad det är man önskar hjälp med. I detta sammanhang bör nämnas det som Goffman (1970) talar om som värdiga respektive ovärdiga positioner.

Det är ändå på denna arena många olika människor möts. Alla har som uppgift att jobba för att det skall bli framgångsrikt för barnet i skolan. Hur dessa olika möten gestaltar sig och upplevs från föräldrahåll, kommer jag att återkomma till längre fram.

Att arbeta i skolan innebär att jobba i en kontext som i första hand omfattar och inriktar sig på lärande, betyg och prestationer. I att vara förälder ingår, utifrån detta perspektiv, att hjälpa

barnen att integrera dessa skolkunskaper med det övriga sociala livet. Detta för att det barn man en gång följde till förskolan, skall avsluta sin grundskoleperiod som en klok och social samhällsmedborgare i 15-årsåldern.

## Skolans uppdrag

Skolans uppdrag och ansvar finns reglerat i bl a 1 kap Skollagen. I Lpo 94 sägs bl a följande: ”Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta kunskaper... Utbildning och fostran är i djupare mening en fråga om att överföra och utveckla ett kulturarv – värden, traditioner, språk, kunskaper – från en generation till nästa. Skolan skall därvid vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens fostran och utveckling... Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära.... Skolan verkar i en omgivning med många kunskapskällor”.

I Lpo 94 står också att läraren skall samverka med och fortlöpande informera föräldrarna om elevens skolsituation och kunskapsutveckling. Vidare att hålla sig informerad om den enskilda elevens personliga situation och då visa respekt för elevens integritet. I skollagens 2 kap 4§ betonas ” skolans och vårdnadshavarnas gemensamma ansvar för elevernas skolgång skall skapa bästa möjliga förutsättningar för barns och ungdomars utveckling och lärande”.

Här borde finnas goda förutsättningar för konstruktiva möten mellan skola och föräldrar. Föräldrar som vill sina barns bästa och en skola som skall stödja familjen i dess fostran av barnen, så att det blir till en positiv utveckling under den obligatoriska skolperioden i livet.

Mest intressant att läsa, som referenslitteratur, när det gäller just dessa möten, är Inga Anderssons forskningsrapport ”Föräldrars möte med skolan” (2003). Hennes fokus var i rapporten, att förstå hur föräldrarna upplever mötet med skolan både vad gäller positiva och negativa möten, samt att öka förståelsen för och medvetenheten om riskfaktorer och skyddande faktorer.

Mitt intresse har riktat sig mot att beskriva hur dessa möten mellan skola och föräldrar gestaltar sig, dels i själva mötet, men också över tid. Upplevelsen och utfallet av det enskilda mötet är betydelsefull för den process som senare utvecklar sig och för vilken riktning processen tar. Vissa av de föräldrar jag intervjuat har fått anledning att gå på ett mycket stort antal möten i skolan, andra ett färre antal. Dock har samtliga möten till slut ändat upp i samma beslut, nämligen att eleven/barnet skall placeras i en annan enhet inom grundskolans ram.

## Syfte och frågeställningar

Avsikten med uppsatsen är att undersöka hur familjernas möte med skolan sett ut och familjernas upplevelser av dessa möten. Tanken är att ett antal berörda familjer skall få ge sina minnesbilder av möten i grundskolan. Det handlar inte om ett möte eller enstaka tillfällen utan om långa serier av möten över tid. Ibland sträcker sig denna process över både låg-, mellan- och högstadiet. I centrum för dessa möten står både eleven som person och dennes skolgång. Inte sällan diskuteras både ansvarsfrågor och olika sätt att komma tillrätta med situationen.

Grundläggande frågeställningar för att knyta an till detta syfte har varit:

- Vem tar initiativet till mötet skola - familj?



- Vad avhandlas på dessa möten - innehållsmässigt?
- Hur uppfattar familjen skolans agerande och sitt eget deltagande?
- Vad i resulterar mötena?
- Hur sker problemlösningen och hur ser åtgärderna ut?
- Vilka konsekvenser får problemlösningarna för elevens skolgång?

## KAPITEL 2

### Teoretiska perspektiv

För mig har det varit viktigt att förstå föräldrarnas upplevelser och agerande i dessa möten med skolan. Fokus i arbetet ligger på föräldrarna som aktörer i skolans värld och det är med deras "glasögon" som skolan betraktas. Skolan och skolmiljön är den arena som skolans aktörer och föräldrarna interagerar och rör sig på och mötet blir en sorts scen där olika handlingar och samspel spelas upp (Charon, J, M.1998). I mötet omsätter aktörerna sina intentioner och handlingar. Mötena bildar knutpunkter i en lång utdragen process utsträckt över tid (Carlsson, B., 2003).

Hur samspelet i mötet ser ut blir en viktig fråga för föräldrarna, vilket påverkar om deras intentioner kommer att realiseras, om deras barn får en bra skolsituation, men också hur deras självbild kommer att se ut efter mötet med skolan. Goffman, E., (2007) beskriver hur aktörer konstruerar bilder både innan, under och efter mötet och att resultatet av mötet avgör sådana saker som aktning, självrespekt och självbilder. Men det handlar inte bara om självuppfattning på ett individuellt plan. Viktigt är också om aktörerna (föräldrarna) får gehör för sina förslag, får igenom sina handlingslinjer och att deras åsikter och förslag respekteras och blir lyssnade på. Goffman, E. (2006) anser vidare att hur vi väljer att visa oss och framstå inför andra, beror på vilken roll vi ikläder oss och vad andra förväntar sig. Vanligt är också att vi har föreställningar om den andre redan innan vi träffats. Utifrån denna bas försöker vi hitta ett förhållande som vi kan enas om. I den förhandling som uppstår när aktörer möts och interagerar kommer också maktfrågan att avgöras liksom graden av demokrati och ömsesidighet i mötet.

Det finns det goda mötet – mötet som bygger på ömsesidig respekt, där vi känner oss värdefulla inför varandra och där man blir accepterad och duger som man är. Detta hänger ihop med vilken position man ges eller intar i mötet. Det går därför att tala om möten där en eller flera av aktörerna får och intar en "värdig" position respektive "ovärdig position". Om man blir bekräftad får man behålla ansiktet, men ett bemötande som innehåller för mycket kommunikativa skevheter (avsaknad av inflytande, makt och ett uttalat underläge) leder ofta till att aktören förlorar ansiktet och får en ovärdig position och låser sig. Det goda mötet förutsätter således att båda aktörer har en vilja och insikt att forma mötet så att en konstruktiv ömsesidig dialog kan inledas (Carlsson, B., 2003).

Att, som förälder, bli kallad till möte med skolan för att något har visat sig vara problematiskt, har visat sig ofta vara förknippat med skam och skuld. "Vi definierar skam som en gruppbeteckning på en stor "familj" av emotioner och känslor som uppstår då man på något sätt ser sig själv negativt genom den andres ögon. Det kan räcka med en föreställning om en sådan negativ reaktion för att skamkänslor skall uppstå" (Meeuwisse/Swärd, 2004). Att inte

kunna ta hand om sitt barn och kallas i rollen som misslyckad förälder till skolan är som regel förknippat dessa känslor. Man har inte levt upp till rollen som den goda föräldern. När människor upplever att man gjort moraliska, etiska överträdelser utifrån rådande normer och värderingar kan detta i sin tur hota olika sociala band och relationer, men också ge signal om att det kan vara problem i en relation. Skammen är förknippad med känslor som att känna sig otillräcklig, mindervärdig, avvisad och att man är svag, oduglig och dum – man är värdelös för sig själv och andra (Meeuwisse/Swärd, 2004, Scheff & Starrin 2004).

## **Föräldrarnas bilder/konstruktioner**

När vi möter verkligheten skapar vi bilder av denna. Dessa bilder är sociala konstruktioner. Skolan har sin konstruktion av eleven och föräldrar en annan. Ibland kan konstruktionerna sammanfalla. Detta är ett av konstruktionismens grundantaganden och innebär att alla som delar en social situation konstruerar sin bild av verkligheten. Föräldrar bygger sina bilder på den position de intar i mötet och skolan sina. Eftersom det i detta arbete bara är en part som konstruerar bilder av mötet mellan föräldrar och skola, så blir det en parts konstruktion som redovisas, vilket är syftet med detta arbete. (Bernler & Johnsson, 2001).

## **Det ”normala” och det ”avvikande”**

Allt beteende som ligger utanför det normala eller i en sorts social periferi kan riskera att tolkas och stämplas som onormalt eller avvikande. Sådana definitioner kan uppstå i mänskliga möten, särskilt om den ena parten har makt att stämpla den andre genom att definiera en handling eller beteende som varande utanför det normala. Vad som däremot är normalt kan variera från tid till annan. (Meeuwisse/Swärd, 2004). En person blir det du definierar honom som. Beteenden är resultat av omgivningens förväntningar snarare än individuella faktorer. Det är med andra ord en relationell process. Begreppet självbild är centralt i stämplingsteorin. Självbilden skapas kontinuerligt i kontakten med andra och stämplingen är en process då en negativ självbild skapas genom att man omdefinierar självbilden så, att den stämmer överens med hur man tror att andra uppfattar en. Att vara avvikare betraktas som en egenskap man tillskrivs och är med andra ord en konstruktion. Man är inte en avvikare utan man blir en avvikare (Goffman, E, 2006). Terje Ogden (1991) menar att om en elev inte uppför sig enligt de sociala beteendenormer som gäller i miljön stämplas eleven som avvikare. Det är vanligt i skolvärlden att elever får etiketter och förses med diagnoser. Eleven som avviker från det gängse mönstret riskerar att få vardagsnära etiketter som besvärlig eller mer vetenskapligt baserade diagnoser (dyslektiker, beteendeproblem m.m), vilket har att göra med skolans behov av sortering och har en administrativ bakgrund. Inte sällan flyttas och förflyttas elever över till speciella klasser eller skolor med specialpedagogisk inriktning.

## **Centrala begrepp**

Nedan följer ett antal begrepp som varit viktiga för mig när det gäller arbetet med uppsatsen. Dessa är: process, problem, förhandling, makt och möten.

## Process

Begreppet process är centralt i uppsatsen. Begreppet process beskriver ett händelseförlopp som utspelar sig över en tidsperiod inom vars ram något förändras eller utvecklas. Ordet process kommer att användas vid flera tillfällen, eftersom de intervjuer som är gjorda handlar om föräldrars upplevelse av möten/händelser med skolan under en längre tidsperiod. Föräldrarna har återgett bilder, händelser och möten de haft med skolan och vad dessa möten har resulterat i och hur de upplevts. Summan av alla bilder, händelser, kan ses som en process över tid. Processer kan beskrivas både som innehåll, vad som har avhandlats och hur samspelet har utvecklats. Process handlar också om själva bemötandet, hur relationen mellan parterna har sett ut. För att en gynnsam process skall komma till stånd krävs att ett antal gynnsamma samspelfaktorer föreligger (Carlsson, B., 2003) En ogynnsam process byggd på sneda relationer kan snarare hindra samarbete och sökandet efter goda lösningar.

## Problem

Ett problem i skolan är ofta ett förhållande eller beteende, som en elev visar upp, som sticker ut och gör läraren orolig. Meeuwisse/Swärd (2004) menar att våra problemuppfattningar påverkas genom att vi iakttar andra människors agerande, interaktioner och konflikter. Läraren i skolan uppfattar att det uppstått en problematisk situation och det kan vara så, att även eleven förstått det på samma sätt. Det behöver dock inte vara så, att eleven själv upplever det som problematiskt i samma bemärkelse som läraren. Processen startar först när läraren antingen kontaktar föräldrar eller andra professioner inom skolan. Läraren kan kräva att något måste göras, då situationen inte längre är acceptabel.

Skolan är väldigt speciell i ett avseende – det är skolplikt som råder. Detta innebär att det kan vara svårt att avgöra för vem något är problematiskt. Den problematik som visar sig är också relationell i det avseendet att lärare och elev är satta att fungera tillsammans under ett antal av dygnets timmar, i ett antal år. Det kan därför vara svårt att avgöra och skilja på vem som står för det *upplevda* problemet och vem som står för det *tillskrivna* problemet (Carlsson, B., 2003). Det vanliga är i regel, som elevärenden idag anmäls och aktualiseras på, att läraren upplever ett problem och tillskriver eleven något problematiskt.

För att positiva lösningar skall kunna komma till stånd och en gynnsam processutveckling startas upp, krävs som ett minimum att skola och föräldrar hittar fram till en gemensam definition av vad som är problemet (Carlsson 2005). Eftersom maktförhållandet mellan skola och föräldrar är så ojämlikt, handlar det inte om att, som två jämbördiga parter, definiera vad problemet rör sig om. Det handlar mer om att föräldrarna bör och skall samarbeta med skolan, på skolans premisser, för barnets bästa. Om man inte kommer överens, inte kan enas om problemdefinitionen, kan detta istället förstöra det fortsatta samarbetet och förstöra för barnet. Föräldrarna befinner sig i en situation, pga skolplikten, där de inte kan välja bort lärarens syn på vad som är problematiskt. Möjligen kan familjen fly till en annan skola, men väljer man att stanna kvar, gäller det att antingen komma överens om vad som är problem eller komma överens om att man inte är överens. Det är ändå så att det är föräldrar som är ytterst ansvariga för sina barn och det beror således på föräldrarnas förmåga och vilja att hitta ett gemensamt sätt att definiera problemet på, för att det skall bli hjälp till barnet.

Skolan har dock makten att ändå fatta vissa beslut, oavsett vad föräldrarna accepterar eller vill (jmf. tvångsvård inom socialtjänsten).

## Förhandling

I NE definieras ordet förhandling på följande sätt: *En överläggning i syfte att nå överenskommelse och/eller en kompromiss.* En synonym till kompromiss är jämkning eller ömsesidiga eftergifter. Hur långt kan skolan, som är reglerad i lag, jämkas med sin verksamhet och sina insatser? När skola och föräldrar möts inleds en förhandling. Beroende av vad denna förhandling innehåller är aktörerna som medverkar olika. Gäller förhandlingen ett ”mindre problem”, som t ex att en elev har svårt för matematik, kan parterna i förhandlingen vara lärare och förälder. Det som skall förhandlas om är i detta fall stödundervisning och i vilken omfattning detta behövs och hur skola och föräldrar kan samverka/samarbeta för barnets bästa. Om förhandlingen gäller mer genomgripande insatser som t ex anpassad studiegång för eleven, vilket ofta kan vara fallet längre fram i processen, brukar parten som representerar skolan bestå av lärare, rektor, SYV (Studie- och yrkesvägledare), specialpedagog och kurator. Motparten i denna förhandling är fortfarande bara föräldrar.

Det är inte två jämbördiga parter som träffas i skolan för en förhandling. I detta avseende är elev och föräldrar i underläge, eftersom de tvingas agera på en arena där läraren eller elevvården har överblicken och kan styra. Följden av uttalade maktpositioner leder till en ojämlig relation, där själva mötet ensidigt styrs av en part som har eller tar sig makten att styra, övertala eller pressa motparten. De som styr och definierar situationen har också makten (Carlsson 2003).

## Makt

Att använda sig av ett maktperspektiv kan ge hjälp att förstå vad som händer i mötet mellan skola och familj. Att skolan kallar till möte är inte enbart till för att ge hjälp, upprätta åtgärdsprogram eller visa sin vilja till stöd. Det handlar också om makt och kontroll. Skolan är en lagreglerad verksamhet och skolans personal arbetar med dessa regler, rutiner och resurser som stöd. Föräldrar och elever är mottagare av dessa regler, resurser och stöd.

Skolan är ett fält inom samhällslivet som är oerhört reglerat både vad gäller krav, resultat och uppföljning. Det är styrt in i minsta detalj och skolan/fältets lyckandegrad är hur väl fältet förmår ge eleverna de kunskaper som krävs i styrdokument och läroplaner.

Bourdieu använder sig av begreppet ”doxa” och menar att varje fält har sin speciella doxa, sina regler, rutiner och föreställningar om vad som är rätt och fel, normalt och onormalt, naturligt och onaturligt. I skolans värld kan detta vara hur man ser på sin egen profession som rektor, lärare eller kurator samt föreställningar om och definitioner av eleverna och deras föräldrar och uppkomsten av de problem som visar sig i skolan hos eleverna.

De regler, rutiner och åtgärdsstrappor som finns inom skolan är till sitt yttersta en maktutövning. Eftersom de är utformade som förhållningssätt och gemensamma värdegrunder uppfattas de som naturliga. Dock fungerar de, som det som Bourdieu beskriver, som symboliska maktinstrument, ”den symboliska makten”.

Bourdieu beskriver symbolisk makt på följande sätt: ”De milda, osynliga formerna av våld, som aldrig uppfattas som våld, som vi inte påtvingas utan väljer, det våld som ligger i tillgångar, förtroende, plikt, personlig lojalitet, gästfrihet, gåvor, tacksamhet, hängivenhet”. ”Symboliskt våld är den speciella maktform som bara kan utövas med aktiv medverkan av dem som utsätts för den – vilket inte betyder att de medvetet frivilligt underkastar sig”. Symbolisk makt kommer ofta ur legitim auktoritet (Meeuwisse/Swärd, 2004).

Ett annat begrepp inom maktperspektivet är Foucaults pastoralmakt. Den har sina rötter i den gammalkristna traditionen, men har nu flyttats över till att ingå i vårt välfärdssystem

vårdande, hjälpare och kontrollerande institutioner. Den skall hjälpa medborgarna till hälsa, välmående, livskvalitet, trygghet och säkerhet. Inom dessa områden finns professioner som läkare, domare, poliser, socialarbetare och lärare och dessa har i sin tur förgreningar ut i hela samhället. Pastoralmakten har behållit sin ursprungliga funktion, nämligen att kontrollera/hjälpa befolkningen samt kontrollera/hjälpa individen. Detta kräver en nära utforskning och kunskap av individen där fokus är problem, svårigheter, svagheter och tillkortakommanden. Pastoralmakten visar sig som en positiv och produktiv makt och är därför mycket svår för individen att försvara sig emot (Meeuwisse/Swärd, 2004).

## **Möten**

När föräldrar kommer till skolan och träffar dess personal startar ett samspel. Föräldrarna kommer till skolan med sina föreställningar och behov och möter skolan med dess föreställningar och behov. Det är alltså inte individerna i första hand som möts utan två föreställningsvärldar. Hur dessa påverkar varandra utifrån den process som startar i det första mötet utgör också en start för en kontinuerlig samspelsprocess där intentioner och handlingar blir centrala. Varje handling skapar en mothandling och det ömsesidiga inflytandet på varandras handlingar utgör den interaktion som blir till i mänskliga möten.

## **Organisationsteoretiskt perspektiv på skolan**

För att förstå det som händer i skolan idag med människor och organisation, bör man backa tillbaka och se var den svenska skolan har sina rötter rent organisationsteoretiskt. Den allmänna folkskolan infördes i Sverige år 1842, under samma era som industrialismen slog igenom med kraft. Hur ett samhälle betraktar sina problem är beroende av de just då rådande historiska, kulturella och politiska förhållandena och präglade av den anda som rådde när de grundades (Meeuwisse/Swärd, 2004). Esbjörn Larsson redogör för, i en rapport från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, 2006, hur olika forskare söker förklara hur det svenska utbildningssystemet föddes och utvecklades under 1800-talet. Vårt utbildningsväsende hade i början av 1800-talet starka kopplingar till kyrkan och låg organiserat under kyrkan. Många av de reformer som sedan såg dagens ljus i samband med industrialiseringen skedde i strid med kyrkan, vilket ledde till att staten tog över ansvaret för utbildningsväsendet. Industrialiseringen krävde ökade kunskaper och detta är en av förklaringarna till utbildningssystemens utbyggnad, som anges i denna rapport. Här finns alltså en koppling mellan industrialiseringen och skolans utbyggnad och utveckling. Vad är det då man kan se som härrör från industrialismens början och de tankegångar som fanns då?

Under 1800-talet, vid industrialismens inträde, växte den moderna organisationsteorin fram. Det är därför inte konstigt att organisationsteorier dök upp samtidigt med industrialismen där uppgifter, mål och syfte var grundläggande organisatoriska begrepp. Organisationer är instrument för att kunna uppnå mål. Redskap och verktyg är mekaniska uppfinningar som utvecklats just i syfte att utföra en eller annan form av målinriktad aktivitet.

Detta är termer som vi fortfarande känner väl igen i dagens svenska skola. Uppgifter skall göras, mål skall nås, både individuellt och för skolan som organisation och vi pratar i termer av vilka redskap vi skall använda oss av. Kopplingen till det mekanistiska synsättet finns.

Morgan (1999) beskriver ”Maskinmetaforens starka och svaga sidor” på följande sätt:

- Ställ upp mål och arbeta för att nå dem.
- Organisera rationellt, effektivt och tydligt.
- Specificera varje detalj så att alla vet vad som förväntas av dem.
- Planera, organisera och kontrollera, kontrollera, kontrollera.

Dessa strukturerade organisationer har stora svårigheter att anpassa sig efter en föränderlig värld, eftersom de utformats för att uppnå i förväg bestämda mål. Föränderliga villkor kräver andra typer av handlingar och en annan form av reaktion, än vad en mekanisk struktur kan erbjuda. Då uppstår problem, som svårigheter att lösa nya uppgifter, eftersom det inte finns någon färdig problemlösningsmodell för dessa. Det blir också att man väljer att se till delarna, istället för att se helheten, eftersom det finns detaljstyrda metoder att göra detta på.

En kategori av det mekanistiska tänkandet har med mänskliga konsekvenser att göra. Det tenderar att begränsa istället för att mobilisera utvecklingen av människors förmåga och kompetens, de omformar individer för att de skall passa in på den mekaniska organisationens kravprofil istället för att bygga organisationen kring individens styrka och möjligheter. I en oföränderlig miljö fungerar det mekanistiska synsättet, men med snabba ekonomiska och sociala förändringar blir begränsningarna allt mer uppenbara. (Morgan, G., 1999).

Skolan har idag ett ganska begränsat antal åtgärder, verktyg och redskap, inom sin organisation, att ta till när en elev inte följer den tänkta linjen, vilket är lika med att nå målen i samtliga ämnen i skolan. Skolan upprättar åtgärdsprogram, specifika i ämnen eller allmänna, för *de elever som riskerar att inte nå målen* och *elever som på annat sätt är i behov av stödåtgärder*. Dessa åtgärdsprogram var tänkta att ge elever och föräldrar ett ökat inflytande i skolan och hjälpa dem att bättre se barns olika svårigheter i skolan. Till detta kommer nu begreppet *individuell utvecklingsplan*. Denna skall tydliggöra behovet av insatser för att stärka måluppfyllelsen och den individuella planeringen i skolan (Ingestad, G., 2006). Även här kan man se kopplingar till det mekanistiska synsättet. Det handlar om mål, måluppfyllelse och insatser riktade mot detaljerna (eleverna) istället för att se vad organisationen kan förändra. Det finns kartläggningar som visar, att de vanligaste orsakerna till att elever inte når målen och därför blir objekt för specialpedagogiska insatser, är *socioemotionella problem, koncentrationsstörningar* samt *generella inlärningssvårigheter*. För dessa skall det erbjudas särskilt stöd, men hur detta stöd skall utformas eller vad det skall innehålla framgår inte av de styrdokument som finns. Organisationen verkar inte vara optimal för den som skall nyttja den, nämligen eleverna.

Ser man till det som ovan beskrivits av Morgan (1999) om ”Maskinmetaforens starka och svaga sidor” och överför det till dagens skola går det att se följande likheter:

”Ställ upp mål och arbeta för dem”.

Skolledningen skall, via lärare och annan personal, ansvara för att eleverna når uppställda mål för undervisningen. Så hög andel som möjligt av skolans elever skall klara betyget godkänt (G) i alla ämnen. I läroplanen står riktlinjer och mål för verksamheten på organisations-, grupp- och individnivå.

På Skolverkets hemsida går att finna rubriker som skollagen, läroplaner, förordningar, program mål, föreskrifter, kursplaner och betygskriterier, allmänna råd, Skolverkets författningssamling etc. Själva språket talar om för oss hur detaljstyrd verksamheten är.

*Organisera rationellt, effektivt och tydligt*

Optimalt användande av befintlig personal inom respektive enhet. Skolan är en enhet i en politiskt styrd organisation och rektor har att ekonomiskt försvara/ansvara för skolans budget.

Om t ex antalet elever ökas i varje klass (för att eventuellt spara in en lärartjänst), måste detta balanseras mot möjligheten att fortfarande bedriva en effektiv undervisning för att nå uppsatta mål.

*Specificera varje detalj så att alla vet vad som förväntas av dem*

Här handlar det inte bara om exakt vad som skall göras inom respektive tjänst och om vad som åligger var och en, utan också hur dessa arbetsuppgifter skall utföras. Det regleras vem som skall ta vilka kontakter i upprättade åtgärdsrapporter.

När det gäller eleverna finns det mycket detaljreglerad information att hämta i kursplanerna, för att exakt veta vad som förväntas av dem inom respektive betygsnivå osv.

*Planera, organisera och kontrollera, kontrollera, kontrollera.*

Schema och arbetstider för både elever och anställda är viktiga instrument för skolans planering och organisation. Även arbetsmiljö och personalvård är viktiga frågor, då det mest effektiva för enheten är att personalen håller sig frisk. Eftersom skolan befinner sig i en politiskt styrd organisation lokalt, finns det nivåer uppåt i hierarkin, ända upp till regeringsnivå, som ansvarar för tillsynen av skolverksamheten. Denna kontrollfunktion ställer krav neråt i organisationen, där kraven till slut hamnar hos den enskilde medarbetaren och eleven.

En av konsekvenserna i en organisationsmodell som denna, är trögheten i att möta omvärldens, som regel, snabba förändringar. På individnivå kan detta innebära att skolan inte möter eleven där eleven är, utan istället försöker möta eleven utifrån där man själv som organisation befinner sig. Man lyckas alltså sällan att lösa nya omständigheter som framkommer utan ett stort antal möten, vilka i sin tur gör att man arbetar för långsamt för att det skall bli effektivt. Problem i en sådan organisation blir därför inaktivitet, tröghet och brist på samordning (Morgan, G., 1999). Den höga graden av specialisering gör också att samordningen och kommunikationen blir långsam och bristfällig. Ett beslut inom en avdelning kan därför förespråkas skjutas över till en annan avdelning, vilket kanske medför att en enhets insats motverkar en annan enhets intressen.

## **KAPITEL 3**

### **Metod**

I denna uppsats har jag undersökt och blett aktörerna, här föräldrarna, beskriva sina upplevelser av mötet med skolan och dess representanter. Det intressanta har inte varit vad som är sant eller inte sant. Det intressanta har varit att få ta del av upplevelserna i sig. Jag har blett föräldrarna att beskriva hur de upplever eller upplevt sina barns skolsvårigheter över tid. Alla föräldrarnas berättelser är lika sanna, viktiga och intressanta. Samma händelser och skeenden betyder olika för olika föräldrar. Hade jag istället valt att fråga lärarna om samma situationer hade jag säkerligen fått andra svar, även de viktiga och sanna naturligtvis. Allt beror på ur vilket perspektiv vi tolkar verkligheten. Att jag valt ett aktörsperspektiv beror på att de processer som utspelar sig, utspelar sig på skolans, organisationens arena och det är lärare och föräldrar som interagerar, men också socialt skapar processen i sig. Skolan har sina mallar för hur processen skall konstrueras och dessa mallar kan på grund av politiska och

ekonomiska drivkrafter, ibland få motsatt effekt till det man eftersträvar. Dessa drivkrafter kan sätta hinder i vägen för professionella ställningstaganden.

Undersökningen jag gjort är kvalitativ. Varför jag valt kvalitativ intervjuform beror på att denna söker beskriva och förstå de teman som är viktiga för den intervjuade. Utifrån den information och beskrivningar de lämnat ifrån sig har sedan min avsikt varit att tolka meningen med det de berättat. Jag har använt mig av ett halvstrukturerat intervjuformulär som består av öppna frågor runt mina frågeställningar (Kvale, S., 1997) se bil. 1 och 2. Situationen under intervjun har varit mellanmänsklig och blivit till ett samtal mellan två parter om ett ämne som intresserat oss bägge. Dialogen blev central. I intervjusituationen var det viktigt att bygga upp en sådan atmosfär, att den intervjuade kände sig trygg i att kunna uttrycka sina åsikter och tala fritt om sina upplevelser. Att åstadkomma en så obesvärad och naturlig samtalssituation som möjligt blev viktigt, eftersom dessa föräldrar redan befann sig i en utsatt position, men ändå frivilligt ställde upp för intervju för att dela med sig av sina erfarenheter (Kvale, S., 1997)

Jag har valt att spela in intervjuerna på band. Detta för att jag skulle kunna möta föräldrarna med full uppmärksamhet i dialogen. Efter att ha ställt frågan kring ett visst område har jag sedan gett föräldrar "fritt spelrum" att spontant berätta om sina erfarenheter. När föräldrarna kom in på områden som inte var av direkt intresse för uppsatsen återförde jag dem till ämnet igen. Förutom att ha svarat på frågorna fanns också ett behov att berätta sina historier och bakgrunden till dessa. Intervjuerna varade mellan 1-2 timmar. Samtliga intervjuer är transkriberade ordagrant. Föräldrarna hade mycket att berätta om sina upplevelser av mötet med skolan och de var engagerade och glada att någon ville ta del av deras berättelser, tankar och önskemål om samarbetet med skolan. Inte vid något tillfälle var båda föräldrarna med vid intervjun. Vid ett tillfälle intervjuades en pappa, resterande intervjuer var med barnens mammor. En intervju är gjord med en elev. Även eleven visade stort intresse av att få lämna ett bidrag till att öka förståelsen för hur upplevelsen av möten i skolan kan vara och utveckla sig. De intervjuade har själva fått ange dag, tid och plats för intervjun. Vissa intervjuer har ägt rum i familjens bostad, andra i offentliga miljöer samt på arbetsplatser.

## **Att studera föräldrars berättelser**

I min uppsats har jag varit intresserad av föräldrarnas upplevda verklighet, i det här fallet bilderna av mötena med skolan. Berättelserna är centrerade kring mötena och deras tankar, erfarenheter och reflektioner kring dessa. Vilken trovärdighet skall man tillmäta föräldrarnas minnesbilder och berättelser? Föräldrarna minns naturligtvis inte allt. Det som sparas och som kommer fram är händelser som upplevts som mer signifikanta än andra. Berättelserna påverkas säkert av vilka frågor som ställs och av vem som ställer dem och vilket sammanhang de återberättas. Berättelserna följer ofta en tidsföljd, en kronologisk ordning. som inleds med en berättelse om barnet och den tidiga skolgången. Upplevelserna ordnas utifrån en tidsaxel bakåt i tiden. Vissa ämnen och händelser "sticker ut" och blir mer framträdande än andra och får därför större plats. Föräldrarna sorterar själva ut vad de vill framhålla och som skall stå i fokus och vad som kommer att ligga utanför (Carlsson 2003).



## Validitet och reliabilitet

Mäter jag det jag vill mäta? Hur tillförlitliga är föräldrarnas återgivningar, representationer och bilder? Hur tillförlitligt är det material de väljer att presentera för mig? Jag har varit intresserad av att förstå den process som familjerna befunnit sig i och som medverkat till att barnen/eleverna till slut fått lämna den ordinarie grundskolan. Jag har också velat förstå hur föräldrarna upplevt de möten med skolan som lett fram till denna exkludering.

Allt det vi uppfattar och upplever bearbetar, filtrerar och tolkar vi utifrån våra tidigare erfarenheter. Detta ger det vi ser mening och innebörd på ett subjektivt, personligt sätt. Detta är något jag varit medveten om både vid tolkningarna av intervjuerna men också i användandet av kvalitativ intervju rent generellt. Det som skall göra mina egna tolkningar valida är att mina teorival för uppsatsen skall gå att applicera på min empiri. Min empiri skall styrkas av mina teorival. Det finns en giltighet om ett argument är hållbart. En valid slutledning är alltså riktigt härledd ur sina premisser (Kvale, S., 1997).

Min förförståelse som bland annat utgår från ett systemteoretiskt synsätt och ett interaktionistiskt synsätt samt det faktum att jag har erfarenhet av ungdomsarbete och arbete som kurator inom skolvärlden, har naturligtvis påverkat mig både vid intervjuerna, men också när det gäller tolkningar och analyserna av intervjuerna. Förförståelsen är svår att bortse från. Jag har ändå aktivt varit medveten om detta och hållit mig till intervjumallar och avgivna svar. Med inre validitet (Merriam, B, S., 1994) menas att man skall kunna granska och bedöma trovärdigheten i en undersökt process. En viktig princip i detta är att försöka undvika styrning i intervjusituationerna. Jag har försökt att undvika styrning genom att ha intervjuområden som utgångspunkt, inte på förhand fastställda frågor, och genom öppna frågeställningar gett föräldrarna möjlighet och utrymme för spontana redogörelser för sina upplevelser. De citat som använts i uppsatsen, är inte att betrakta som bevis för att det som föräldrarna uppgivit i sina redogörelser är sant, utan snarare att betrakta som illustrationer av det de sagt och det jag upplevt att de sagt.

Däremot kan det finnas osäkerhet av mer semantisk karaktär. Skriftspråk och talspråk är två helt olika former och ett tonfall eller kroppsspråk kan ge ytterligare information, som inte låter sig avslöjas i det skrivna ordet.

Reliabiliteten har jag försökt att hantera på följande sätt: Frågorna i intervjuerna är konstruerade för att täcka mina frågeställningar. Jag har valt att möta föräldrarna på de arenor de själva valt, där de känner sig mest bekväma. Genom att spela in intervjuerna på band, transkribera dem ordagrant och därefter granska dem så noga som möjligt har jag försökt att återge berättelserna så trovärdigt jag funnit möjligt. Eftersom världen och människorna med den är föränderlig, är reliabilitet ett problematiskt område inom samhällsforskningen (Merriam, B, S., 1994).

## Etiska problem och urval

Eftersom jag valt att rikta mig till föräldrar till barn med skolsvårigheter uppstod ett etisk problem vid själva urvalet av undersökningsgrupp. Initialt hade jag i min uppsats tänkt vända mig till föräldrar med invandrarbakgrund och via skolor i invandrartäta kommuner få namn och telefonnummer till lämpliga personer att intervjua. Eftersom den studie som nu föreligger inte har sin utgångspunkt inom detta område, är mina antaganden att jag mött just etiska

problem. Det var i stort sett omöjligt att få fram familjer att intervjua och det fanns en rädsla för ett utpekande.

Eftersom jag fortfarande var intresserad av att komma i kontakt med föräldrar till barn med skolsvårigheter sökte jag vidare. Jag fick istället kontakt med den externa resursenhet, där de föräldrar jag intervjuat fått sina barn placerade inom. Enheten är belägen i en medelsvensk kommun. Tillvägagångssättet blev sådant att jag, för den kurator som arbetar inom denna enhet, presenterade syftet med studien. Kuratorn i sin tur tillfrågade de föräldrar vars barn finns inom resursenheten, om de var intresserade av att ställa upp på intervju, för att få möjlighet att låta andra få ta del av deras upplevelser av den process som lett till resursenheten och upplevelser de haft av möten med skolan.

Resursenheten har 8 platser till sitt förfogande och jag fick positiva svar om deltagande samt namn och telefonnummer från 8 föräldrar. 7 föräldrar och en elev hade till slut möjlighet att ställa upp på intervju. Föräldrarna är i åldern 35-45 år och eleven, en pojke, är idag 15 år. Föräldrarna som intervjuades var sex mammor och en pappa. Endast en mamma bodde tillsammans med barnens biologiska pappa. Samtliga är svenska medborgare. De representerar olika samhällsklasser och har alla olika skolbakgrunder. Deras egen utbildning är allt från grundskola och enstaka kurser/utbildningar till gymnasium och högskola.

Jag har ansträngt mig för att analysera och redovisa föräldrarnas svar på ett sådant sätt att anonymiteten bibehålls. I det informerade samtycket till intervjun har det också tydligt framkommit att deltagandet har varit helt och hållet frivilligt och att föräldrarna haft rätten att avbryta när de så önskar. De har också garanterats fullständig anonymitet.

Samtliga föräldrar har efter många möten med skolan slutligen fått sina barn placerade på en mindre resursenhet i kommunen, inom ramen för grundskolan. De intervjuade föräldrarna beskriver ingående hur de upplevt sina barns skolgång och hur barnens skolgång har utvecklats sig över tid. Här beskrivs olika händelser och skeenden som påverkat barnens skolgång fram till beslutet, från skolans alternativt föräldrarnas sida, att byta skola. Idag vistas merparten av barnen inom resursenheten. I fall där jag använder citat från föräldrarna är namnen fingerade samt markerade med ett F. Vid citat från eleven använder jag även där fingerat namn markerat med ett E.

## **KAPITEL 4**

### **Utgångspunkten**

#### **Föräldrarnas inställning och agerande – initialt**

Vid något tillfälle, av någon anledning kommer alla föräldrar i kontakt med skolan. Om anledningen är att det i skolans uppmärksammats ett problem hos en elev, som är lite utöver det vanliga, kallas föräldrarna till ett möte. En första inledande förhandling inleds. Föräldrarna kan här ses som aktörer som agerar, tar beslut och förhåller sig till skolans ramar och personal. De försöker utifrån sina förutsättningar tolka och hantera skolans krav och regler. De flesta föräldrar söker lösningar och manöverutrymme i relation till de uppkomna, definierade problemen och letar efter passande handlingsstrategier. Merparten av föräldrarna har föreställningar om skolans värld, både positiva och negativa. Generellt sett intar de flesta föräldrar en avvaktande, skeptisk hållning till skolan. Detta har sitt ursprung i tidigare upplevelser, bland annat äldre barnens skolgång. Flera av föräldrarna har under många år mött

skolpersonal där olika problem hos deras barn har varit uppe till diskussion. Farhågor har funnits att samma mönster skall upprepa sig med nästa barn och att de går en ny jobbig period tillmötes. Samtidigt har hoppet funnits att det skall bli bättre med nästa barn. Föräldrarna visar upp olika stilar och utvecklar olika skolstrategier:

**Anna (F)** menar att skolan har det primära ansvaret för barnets skolgång: *"Jag lämnar ju mitt liv och mina barn i skolan. Självlklart har jag förtroende för att de tar hand om detta. De tar faktiskt hand om våra barn när vi inte gör det"*.

**Sven (F)** försöker å sin sida säkerställa att barnet skall hamna rätt skolmässigt genom att välja en speciell pedagogisk inriktning för sitt barn i samband med skolstarten, i hopp om att skolgången skulle bli lyckosam: *"Vi tyckte, när han skulle börja i skolan eller rättare sagt, när han skulle börja i förskoleverksamheten, tyckte vi att det var en god idé att han skulle börja på Montessoriskolan"*.

**Karin (F)** och **Pia (F)** pratar om att det är viktigt med gymnasiet och att det inte enbart borde vara de teoretiska programmen som är meriterande: *"Att du gått gymnasiet är det viktiga – vilken form spelar ingen roll. Bara de får göra något de är intresserade av, det är det absolut viktigaste"*. *"Det är jättemånga vad jag förstår, som slutar bara för att det teoretiska blir för tungt"*.

**Kajsa (F)** har en dålig erfarenhet av skolan sedan många år tillbaka: *"Du vet, jag har haft problem i skolan sedan första sonen jag, så jag har inte haft några stora förväntningar på skolan där inte. Nej, det har jag inte gett fem öre för. Tyvärr."*

**Sara (F)** verkar, av egen erfarenhet, veta att det kan bli bekymmer i skolan och att man som förälder påverkar sitt barn: *Som förälder måste du vara påläst va och det är ju inte lätt, för hur många föräldrar är det i skolans värld och hur många föräldrar har egna goda minnen från skolan och positiva minnen och det där, det finns ju med i ditt tänk runt ditt barns skola och hur mycket man vågar ifrågasätta och hur mycket man vågar engagera sig"*.

**Sammanfattning:** Samtliga föräldrar inser och betonar vikten av en ordnad skolgång för barnen. Alla poängterar skolans betydelse för framtiden och för barnens kommande yrkesliv och känner ett stort ansvar för sina barns skolgång. Föräldrarna vill och har en önskan om att vara delaktiga i beslut som rör deras barn och barnens skolgång. Föräldrar har, genom föräldraskapet, en stor möjlighet till påverkan av barnet. Grundsynen på skolan och skolgången är trots allt det viktigaste, även om man haft dåliga erfarenheter av skolan vid tidigare tillfällen. Samtidigt visar föräldrarna en stor respekt för skolan som organisation och maktfaktor, en organisation som man som förälder är tvungen att förlita sig på skall ta hand om ens barn på bästa sätt. Föräldrarna är beroende av skolan och ger intryck av att ha begränsad möjlighet till påverkan och delaktighet när det gäller barnens skolgång. De redogör mer för ett överlämnande av barnen i skolans vård. De har redan på ett tidigt stadium rättat in sig i det system som skolan och för all del även andra tunga samhällsinstitutioner representerar, att det som i detta fall, är samhället/skolan som bär ansvaret. Tendenser i det föräldrarna redogör för andas underlägsenhet och att de har en ogynnsam position redan från början.

# KAPITEL 5

## Om skolproblemen

### Inledning

Nedan följer en redogörelse av elevernas svårigheter, där föräldrarna beskriver dessa bekymmer. Föräldrarna skiljer på traditionella skolproblem, vilka oftast är problem som tas upp av lärarna vid vanliga utvecklingssamtal och som skolan förväntas lösa och på problem där definitionerna och lösningarna inte är lika självklara. Vid traditionella skolproblem upptäcker, tolkar och kartlägger skolpersonalen problemet och söker lösningar inom klassens/skolans ram. Föräldrarna informeras om detta, men kallas sällan in utöver de vanliga samtalen. När det gäller denna studie och skolproblem är problemen av det mer extraordinära slaget. Gången i ärendet blir annorlunda. Läraren märker att en elev, av någon anledning, har svårt att följa med i undervisningen. Problem kan ha funnits under en längre tid och föräldrarna har varit medvetna om att allt inte har "stått rätt till", men ingen skolperson har tydligt pekat ut detta som ett problem som kräver extra insatser. Hos vissa elever är problematiken tydligare än hos andra, problemet sticker ut och väcker oro och ångest. Problemet når en viss nivå eller dignitet som gör att det måste uppmärksammas och hanteras. I detta läge kontaktas föräldrarna och kallas till möten.

Jag kommer att redogöra för sju elever och deras skolgång. Fyra av dem upptäckts tidigt under grundskolan och tre av dem under senare delen av mellanstadiet eller i början av högstadiet.

### De tidigt upptäckta (4 st)

Barnen och deras svårigheter att hantera skolan, när skolans krav visade sig, upptäcktes tämligen omgående vid skolstarten i år 1 eller under lågstadieperioden år 1-3. Föräldrarna kunde då ställa sig frågan varför just deras barn stack ut ifrån övriga i klassen och vad var det som upptäcktes så tidigt? Föräldrarna har redogjort för olika anledningar till att de blev kallade till skolan. Av det föräldrarna förstått var, att det barnet visade, krävde extra insatser från skolans sida för att möta barnets behov. Något framstår som onormalt i förhållande till det normala. Från föräldrahåll har man en uppfattning, uttalad eller tänkt, om hur det skall vara för ens barn i samband med skolstarten. Därför uppmärksammas bekymmer även från denna position, om något framstår som man inte har förväntat sig. För vissa barn visar sig skolproblemen bara i skolmiljön, för andra barn visar sig skolproblemen i hemmet.

**Pia (F)** berättar att hennes dotter blev uppmärksammas redan under första läsåret. Då hade läraren observerat att flickan mest satt tyst under lektionstid och att hon inte presterade det hon borde. Flickan störde inte övriga klassen på något vis och var inte socialt krävande. Hon påkallade heller inte hjälp från lärarens sida. Läraren hade dock gjort bedömningen att flickan hade svårt för att ta in åldersadekvata kunskaper, framför allt i svenska och matematik och slog därför larm om detta på det första utvecklingssamtalet som skolan kallade till. Pia tror att flickan inte ville visa upp sina svårigheter, utan led i tysthet. Skolan gjorde bedömningen att flickan behövde gå om år 1, för att få en bra start kunskapsmässigt:

*"För det första när hon började 1:an, jag tror hon gick om 1:an också, för hon var inte skolmo... skolmogen som så var hon ju men hon hade ju svårt med svenska och matte och fick*

*ingen tillräcklig hjälp, så hon fick ju gå om. Jag vet att jag ville ha hjälp med extrastöd och så med en del tester och så men det blev ingenting. Hon gick 1:an två gånger och när hon gick om där, för jag vet när hon gick i 3:an, 4:an, hur var det nu, 4:an, 5:an, 6:an... det har varit så struligt med lärare, en del har sett och en del har inte ens märkt och då försvann hon i mängden, Hon har inte riktigt fått den hjälpen, även om man försökt”.*

**Kommentar:** Här upptäcker skolan ett problem tidigt, en avvikelse från det som skolan betraktar vara normalt för barns inläring i denna ålder. Skolan hanterar detta genom att rekommendera föräldrarna att flickan skall gå om år 1 och föräldrarna accepterar detta. Pia berättar att hon bett om extra hjälp för dottern i skolan, men säger att det inte blev något av detta. Man kan anta att skolan gjort bedömningen att flickan skulle vara betjänt av ett extra år och att bekymren snarare hade att göra med mognad än om problem med inläringen.

**Sven (F)** berättar att han och hans fru tidigt upptäckte att sonen inte mådde bra. Pojken visade tydliga tecken på vantrivsel i skolan och hade svårt att passa in. Han var dessutom ny i klassen. De andra barnen hade gått tillsammans under hela förskoletiden. Sven hade suttit med i klassrummet och observerat vad som hände i klassen under en vecka. Han var inte nöjd med det han såg. Framförallt reagerade han på lärarinnans attityd gentemot pojken. Sven tyckte att hon negligerade pojken på lektionerna. Detta var, enligt pappan, också en typ av mobbning. Skolan slog inte larm om hur situationen var i klassen, utan detta upptäcktes och uppmärksammades av föräldrarna. På grund av skolans försummelse och den mobbning som förekom beslutade föräldrarna att pojken skulle byta skola.

*”De flesta som gick där hade gått där under hela förskoletiden så vår son kom ju in ny va och passade inte in speciellt bra. Men han passade inte in där så det blev mobbning och så, ganska snabbt och han mådde dåligt. Efteråt fick vi reda på att det var kaos och kalabalik i Montessoriskolan. Det var fullt krig mellan olika falanger i styrelsen. Personalen mådde inte bra. Sen bytte vi skola till en annan lågstadieskola. Där blev det kaos och kalabalik direkt när han började där. Lärarinnan tyckte inte om honom, tyckte att han borde få en diagnos så att han försvann därifrån. Vid ett tillfälle så gick han själv och pratade med rektorn där och frågade om inte hon kunde komma och prata med de andra barnen, så det gjorde hon och då var det lugnt ett par månader, men sen satte ju mobbningen igång igen. Han (sonen) var ju inte heller så lätt alltså.*

**Kommentar:** I detta fall var det föräldrarna som signalerade att det var något i skolan som inte stod rätt till. Föräldrarna får inte gehör för sina åsikter och sonens bekymmer negligeras i skolan. Föräldrarna tolkar detta som att lärarna hade fullt upp med sig själva och sina egna roller.

**Anna (F)** berättar att familjen flyttade till området när flickan gick i år 3. Flickan fick en svår start, svårare än vad man hade kunnat föreställa sig. Anna berättade att skolan slog larm efter ett tag. Det uppstod ständiga konflikter mellan flickan och de övriga eleverna i klassen. Flickan hamnade utanför och hade stora svårigheter att bli insläppt/accepterad i och av gruppen. Detta utvecklade sig till att eleven blev en mobbare, för att få någon position i klassen, även om den var av negativ karaktär. Inläringen, som egentligen inte var några bekymmer för denna elev, enligt Anna, påverkades negativt av alla de pågående konflikter som var runt eleven. Anna tror att lärarna identifierade problemet som att flickan agerade ut i klassen för att dölja att hon hade svårigheter med viss inläring och var i behov av viss stödundervisning. Lärarna rekommenderade viss stödundervisning. Mamman hade tidigare haft kontakt med skolan med anledning av att föräldrarna stod inför en skilsmässa. Nu blev det till extra möten med anledning av flickans skolproblem.

*”Ja, det är flera barn från detta område som gick i klassen, men hon fick inte gå med dem till skolan, inte ens de första dagarna. Det var liksom mobbning från första början så. Inte för att*

*hon blev mobbad, hon har säkerligen däremot varit mobbare skulle jag vilja tro för att få lite uppmärksamhet. Hon har jättelätt för att lära sig saker, men då hade hon ju inte tid att lära sig saker, för då hade hon så mycket andra konflikter. Sen så kanske hon fick hjälp i liten grupp i matte”. : ” Hon kan vara jätteduktig när hon vill. Det är ju det som retar en. Då bodde jag ihop med hennes pappa. Vi skiljde oss för fem år sedan. Då hade jag mycket kontakt med skolan. Då när jag fick kontakt med skolan fick hon hjälp. Det var skolan som tog kontakt och sade att vi måste nog ha lite extraundervisning på henne. Vi behövde ju mycket hjälp, men det fanns inte resurser till det. Hon behövde hjälp med konfliktlösning också, men det fanns ju inte tid för det. Sen så kanske hon fick hjälp i liten grupp i matte, men sen blev hon borttagen ifrån det för det var någon annan som behövde det bättre”.*

**Kommentar:** Skolan signalerade att det var svårt för flickan i skolan. Enligt lärarna var flickan i behov av stödundervisning och sådan sattes också in, dock inte i den omfattning som mamman ansåg nödvändig. Mamman kunde också se att flickan hade bekymmer med konflikter och konflikthantering, detta var tydligt även hemma. Anna var ambivalent gällande de åtgärder skolan satte in; å ena sidan ville hon att flickan skulle få stödundervisning, men var kritisk till att detta inte erbjöds i tillräcklig grad, samtidigt som hon inte trodde att det var där det största bekymret låg. Problematiken rörde sig om konflikthantering enligt mamman.

**Kajsa (F)** berättar att det inte dröjde länge förrän skolan kontaktade henne gällande pojkens uppförande i skolan. Skolan hade uppmärksammat pojkens mycket störande beteende i klassrummet, vilket bidrog till en ohållbar situation för klassen. Detta genererade ett antal möten mellan föräldrar och skola redan i första klass och skolan vidtog mycket kraftfulla åtgärder.

*”Han är manipulativ, väldigt och det var han ju redan som liten, så han fick det ju väldigt speciellt i skolan direkt, han fick nästan direkt börja med att sitta i eget rum. Han hade en liten snickarbod som han fick sitta i, han fick inte sitta med klassen. Han fick själv gå till maten, han fick sluta innan, han fick ha sina egna raster. Det började direkt, gjorde det. Mycket psykologer har det ju varit naturligtvis, men det var ju där vi bodde då vet du. Sen när vi kom hit ner, då blev det ju annorlunda. Då gick han i trean och då började de ju direkt med mig, i trean där, att han skulle in på någon av de där småskolorna. Men jag ville ju inte ha ett barn som var annorlunda. Jag tyckte ju att han var hur go som helst hemma. Jag såg ju inte den här lilla galningen som de såg. Det var ju nåt helt annat.*

**Kommentar:** Pojkens beteende var i första hand ett problem för läraren, som ansvarade för hela gruppens möjligheter till kunskapsinhämtande. Skolan rekommenderade en-till-en-undervisning för pojken och placerade honom i egen undervisningslokal, helt avskild från sina klasskamrater under skoltid. Extern kompetens kopplades in, i form av psykolog, som stöd för skola och familj.

**Sammanfattning av de tidigt upptäckta:** I tre av de fyra fallen signalerar och larmar skolan om att det föreligger skolproblem för eleven. Skolan kallar till möte och presenterar olika skollösningar för att komma tillrätta med problemen. Insatser sätts in på klassnivå såsom stödundervisning i form av mera stödtid och som enskild undervisning. Dessa åtgärder presenteras antingen på ett ordinarie utvecklingssamtal eller på extra sammankallade möten. Bemötandet av föräldrarna är att skolan vet vad skolan behöver göra och så görs. Föräldrarna godtar skolans förslag till beslut. I det fjärde fallet upptäcker föräldrarna själva ”skolproblemet” och fattar också själva beslutet och byta skola för pojken. Skolans bemötande här ingav inte så pass mycket förtroende att föräldrarna valde att stanna kvar.

Bland de tidigt upptäckta kan konstateras att det gått tre till sex år innan skolan kommer till sin gräns. Här syns skolans, som organisation, tröghet i att reagera i förhållande till ett onormalt beteende hos en elev. Det är skolans doxa som råder vid definitionen normalt – onormalt och familjen kallas till möten kontinuerligt för att diskutera detta. I föräldrarnas ögon betraktas eleven som avvikare av skolan. Det är skolan som upplever problemet och tillskriver eleven detta epitet.

### De sent upptäckta (3 st)

Samma mönster, ett upprepat antal möten skola – föräldrar, där skolan definierar ut eleven som avvikande och bärare av problemet, visar sig även för dessa elever, även om vi här kommer in senare i processen. I intervjuerna med föräldrarna framkommer att det varit långt ifrån bekymmersfritt för dessa elever tidigare under skoltiden. Eleverna har emellertid visat upp mer av individuella problem, som språkproblem (ej svenska som modersmål), svårigheter i kärnämnen samt koncentrationsproblem. Dock har inget av dessa problem drabbat övriga klassen i dessa ärenden, utan endast den enskilde eleven. Detta har skolan försökt att hantera med de verktyg eller förslag till lösningar som skolan har inbyggda i sin organisation. Det har också här varit möten skola – föräldrar, men inte alls i den omfattning som för de tidigt upptäckta eleverna. Föräldrarna hade däremot önskat en tätare kontakt med skolan och återkoppling när det gällde t ex frånvaro. Skolan har ansett att den klarat av elevens skolproblem fram till en viss punkt, men nu räcker inte skolans åtgärdsprogram till och man flaggar för föräldrarna att allt inte står rätt till.

Bland de sent upptäckta eleverna tycks det, enligt föräldrarna, mer vara att eleverna till slut tröttnat på att inte få relevant hjälp, de har gett upp, i kombination med pubertetsutveckling och tonårsproblematik. De växer till sig och startar en frigörelseprocess, som medför att det blir svårare och svårare för föräldrarna att styra barnet. Detsamma gäller för skolan. Samtidigt ökar skolans krav på elevernas prestationer både vad gäller att fungera socialt och kunskapsmässigt. Skolan och eleverna börjar närma sig den punkt, där skolan skall visa att de klarat av sitt uppdrag, nämligen att föra eleverna mot kunskapsmålen. Betyg skall sättas i år åtta.

**Emma (F)** beskriver problemen under skoltiden. Emma ser en kombination av olika problem hos sitt barn. Flickan skolkar, visar ett utagerande beteende samtidigt som hon utsätts för tryck och negativ press från fel gäng. Skolan kontaktar föräldrarna med anledning av att flickan skolkar, men först efter två månader. Emma berättar att flickan redan i år 6 visat att hon hade svårt för engelska och matematik och att hon nu behövde stödundervisning, men att detta inte lät sig göras eftersom flickan och matematikläraren inte kom överens. Skolan å sin sida ansåg, enligt Emma, att flickan fått stora kunskapsluckor pga skolket och ville åtgärda detta genom att förse flickan med extramaterial att jobba hemma med. Några sådana uppgifter skickades aldrig med hem vad Emma vet.

*”Det började ju redan i sjuan då med mycket skolk och så där. De gjorde mycket jäkelskap på den skolan alltså. Det var änna...mycket dumt, som ungdomar gör då va och då hamnade hon i så fel gäng alltså. Och de var aldrig i skolan. Och när de var där, vet du vad de gjorde istället? De var ju nere i affärerna och i McDonalds. De satt alltså och hängde vid caféet i skolan hela dagarna och ingen tog dem på lektion”.*

**Kommentar:** Skolproblemen blir snabbt mycket tydliga i samband med att dottern uppvisar skolk. Det som en gång börjat som inlärningsproblem i två ämnen, visar sig nu med full kraft i ett antal negativa beteenden hos flickan och situationen blir knappt greppbar, varken för skolan eller för föräldrarna. Skolans resurser räcker inte för att täcka flickans behov.

**Sara (F)** beskriver när bekymren visade sig för hennes son i samband med ett klassbyte. Hennes son hamnar utanför och får inte stöd i den uppkomna situationen. Skolproblemen hade egentligen redan visat sig under mellanstadiet och i den stora klass han nu gick i gavs ingen möjlighet till extra stöd. Sara uppmärksammar sonens problem och kontaktar skolans rektor. Hon får inget gehör för sina förslag och beslutar att byta skola för pojken, då det i nästa skola fanns möjlighet till mindre grupp.

*”Det började nog egentligen i 7:an, då han gick i skola A, som han egentligen hör till. Där vi bor då. Jag och sonen beslutade då efter första året på skola A att han skulle byta, för där var det en stor klass och jag kände att han inte fick den hjälpen och supporten han behövde. Det var för många elever och jag kände inte att jag fick... även om lärarna och vi hade möten... jag fick inte den hjälpen jag behövde. Det var för många elever och jag kände inte att jag fick... även om lärarna och vi hade möten, jag fick inte den supporten som han behövde. Han har inte svenska som modersmål, han var sex år när vi flyttade tillbaka till Sverige från utlandet, så han har under sin skoltid haft jättebesvärligt med matten, han har haft svårt att förstå talen i matematiken för han har inte förstått innehållet i frågan, han har inte förstått svenskan. Det har räckt att han tappat ett ord så har han missat då och där har han behövt hjälp ända från mellanstadiet, så när han kom upp i skolan hade han redan dessa brister, det har jag förstått idag då. Den hjälpen kunde han inte få i den stora klassen på skola A, han fick ingen extrahjälp och inga extrainsatser heller”.*

**Kommentar:** Pojken har bytt skola ett antal gånger under sin skoltid och bekymret med språket har bedömts olika från skola till skola. Ibland har han fått svenska 2-undervisning och ibland har detta bedömts inte vara behövligt. De ständiga skolbytena kan ha påverkat sonens skolgång vad gäller den mer sociala delen av att vara elev. Att med jämna mellanrum få nya klasskamrater och komma in i en ny klass kräver också en massa energi.

**Karin (F)** beskriver att hennes pojke fick problem redan i år 6. Då hade man på utvecklingssamtalen kommit fram till att pojken behövde extra stöd, vilket han också fick. Bekymren kvarstod i år sju och hon efterlyste mer hjälp från skolans sida. Skolan vidtog här inga åtgärder och extrastödet uteblev:

*”Det började väl redan lite oroligt i sexan kan man säga; han skolkade inte, det var ingenting sånt där, men det var oroligt och de försökte att han skulle få hjälp med ditt och datt och han fick väl lite extraundervisning, lite extra hjälp kan man väl säga så, men sen var det ju högstadiet då och då upptäckte han ju själv ganska snabbt att han ville ha mindre grupper och då försökte vi som föräldrar, då var väl hans pappa lite inblandad också, att vi skulle få hjälp, men nej. Nej. Han ville det ju själv, men gav upp till slut va. Sen började det att strula till sig på lektionerna och han började att skolka någon enstaka lektion och så bad jag att de skulle höra av sig. Jajamensan, det lovade de, men nej, det var ingen som hörde av sig, förrän det var de här vanliga utvecklingssamtalen. Nån gång gjorde han kanske nåt litet gästspel i skolan, annars var det total frånvaro. Han bad om hjälp och vi bad om hjälp. Skolan sade att nej, han behöver ingen hjälp och vi sade att jo, han behöver hjälp och detta påtalade vi flera gånger vi var där. Jo till slut kunde ha få någon lektion med nåt, men jag vet inte vad det blev av det egentligen. Det blev pannkaka av alltihop”.*

**Kommentar:** Det behov av stöd som uppmärksammades i år 6 uteblev i år 7 trots att mamman försökte påtala behovet. Pojken tappade till slut motivationen att försöka klara av skolgången och gav upp. Han började skolka och både föräldrar och skola tappade kontrollen över situationen.



**Sammanfattning** I ovan redogjorda fall har föräldrarna inte upplevt att deras barn, fått någon reell hjälp för de problem som tydliggjorts. Kraven på den enskilde eleven att ta eget ansvar för sin skolgång verkar öka. Ytterligare en faktor som kan spela roll för just nämnda tre familjer och deras barn är, att samtliga dessa elever gått i samma högstadieskola. Det behöver inte vara så, men det kan vara så, att skolan i sig har eller har haft interna problem, organisationsproblem, som påverkat skolans möjlighet att hantera denna typ av ärenden. Föräldrarna säger att ingen i skolan brydde sig. Föräldrarna känner sig inte sedda och respekterade utan har fått en mycket ogynnsam position i förhållande till skolan. De skollösningar som presenterats, har inte löst problemen som visat sig. Skolan har nått gränsen för sin problemlösningskapacitet.

Att eleverna nu är i tonåren spelar också roll för utvecklingen. De har slutat hoppas och tro på att hjälp skall komma och väljer istället att ge upp. De hoppar av skolan, skolkar och tappar snabbt fotfästet i skolans värld. Problemen eskalerar fort.

## **Skolans försök att finna lösningar på problemen**

Inte i något av ovan redovisade fall, varken vid tidig eller sen upptäckt, har man lyckats vända en bekymmersam situation, till att bli så positiv att eleven kunnat slutföra sin skolgång inom den ordinarie grundskolan. Både långvariga och kortare kontakter har förekommit mellan skola och föräldrar. Under dessa träffar har barnets problem diskuterats och lösningar föreslagits, men dessa verkar, enligt föräldrarna, inte haft någon effekt på problemen och de menar i stora drag att hjälpen inte har hjälpt. Flera insatser har prövats men dessa har, enligt föräldrarna, haft marginella eller inga effekter. När det gäller enskilda inlärningsproblem har man på ren individnivå sökt lösningar i form av ett antal åtgärder. Åtgärderna kan ha sett olika ut beroende av om den enskilde eleven stör övriga gruppen eller ej. Om en elev stör övriga gruppen, kan skolans lösningsförsök bli att exkludera eleven, för att skolan skall klara sig från det yttre tryck som kan komma från övriga elevers föräldrar. Att exkludera en elev kan även bli fallet vid mobbning, då flera elever hotar en elev. Eftersom detta är en mycket plågsam situation för den mobbade, väljer som regel föräldrarna att byta skola för sitt barn, men det kan även ske på skolans rekommendationer. Mobbning är ett svårt fenomen att hantera och komma tillrätta med för en organisation och exkludering av den mobbade är ett enkelt sätt för organisationen att slippa eventuell kritik.

Föräldrarna berättar om olika insatser under en följd av år. Beskrivningen är målande av insatsernas karaktär men också av deras ineffektivitet - mer av samma sort, en sorts skollösning som oftast innefattar mer timmar - mindre grupper - specialklasser. Insatsmängden ökar men lösningar är oftast av det kvantitativa slaget. Om skolans förslag till problemlösning varit effektivt, borde en positiv utveckling av processen kunnat skönjas, nämligen att eleven på ett tidigt stadium i skolan börjar följa systemets rutiner och regler och underkasta sig denna regelbundenhet och uppvisa ständig närvaro. Så visar sig dock inte vara fallet. Det som istället utkristalliserat sig är ett mönster, som är generellt för dessa elever. Trots ett otal möten mellan skola och familj, som skall vara till för att komma tillrätta med det som visar sig bekymmersamt i skolan när barnen är små, startar eleverna upp en process som fortskrider utan att de vuxna, varken skola eller föräldrar, har någon påverkansmöjlighet. Skola och familj når inte varandra i att hitta en lösning som är bra för barnet. Man lyckas inte hitta en minsta gemensam nämnare och en gemensam definition på problemet (Carlsson, B., 2003). Det beteende som eleverna visar upp, i slutet av år 6 och början av år 7, leder allt mer mot en diskontinuitet för eleven i skolan. Eleverna börjar testa skolans regler och blir utkörda från lektioner. De börjar skolka från enstaka lektioner och det hela slutar med att de i stort sett

inte är närvarande i skolan över huvud taget. Skolan är medveten, liksom föräldrarna, men ser inte ut att kunna påverka eleverna. Så småningom nås kulmen och eleverna hoppar helt enkelt av. Som avhoppare möter de andra ungdomar som befinner sig i samma sits. De utsätts inte sällan för kamrattryck och mönstret förstärks och blir permanent. Några kommer i kontakt med polisen och sociala myndigheterna.

## **Skolk – inledning till exit**

Barnens skolk oroar föräldrar. Knut Sundell m fl definierar, i en FOU-rapport 2005:15, denna olovliga frånvaro på följande tre sätt: ”Ett är att skolk är en berättigad protest mot en skola som inte förmår ge eleverna arbetsglädje. Ett annat är att skolk är en sund reaktion på en skola som inte tillgodoser elevernas behov och ett tredje synsätt är att skolk är ett tecken på ett asocialt liv som kännetecknas av en rad andra normbrott som exempelvis missbruk, kriminalitet och generellt bristande skolanpassning”. Skolk är m a o något att ta på yttersta allvar både från skolans sida, men också från föräldrahåll. Forskning har också visat att ungdomar som skolkar är överrepresenterade när det gäller droganvändning, grov kriminalitet samt mobbning. På lång sikt visar det sig att dessa ungdomar i vuxen ålder får svårare att hantera äktenskap och arbete. De skiljer sig oftare, byter oftare jobb och hamnar oftare i arbetslöshet. Dessutom löper de också högre risk att bli tonårsföräldrar. Föräldrar som själva skolkat tenderar i hög grad att få barn som skolkar. Kanske har inte föräldrar och skola alla dessa faktorer klara för sig, men båda parter är medvetna om att skolk är ett mycket riskfyllt beteende.

När det så gäller denna studie och kommunikationen mellan skola och föräldrar gällande skolk, uppfattar de flesta, dock inte alla, att kommunikationen varit oerhört bristfällig. Skolan har gjort utfästelser att den kommer att kontakta föräldrarna om eleven skolkar. Trots detta har det kunnat gå ett par månader innan föräldrarna har fått reda på att eleven inte varit i skolan och ibland har skolan inte hört av sig alls. Då kunde föräldern få reda på, under utvecklingssamtalet, att eleven i stort sett inte varit i skolan. Föräldrarna har upplevelsen att ingen i skolan brydde sig, att skolan struntade i familjen och t o m att föräldrar tror att skolan skulle ha tyckt att det var skönt om eleven hade uteblivit från lektioner, eftersom eleven ställde till med så mycket ofog i skolan. Eleverna vrider sig ur skolan och även skolan släpper taget om situationen. En förälder gick med sitt barn i skolksituationen och lät barnet vara hemma från skolan, även om det egentligen inte fanns något giltigt skäl, eftersom barnets bekymmer tog sig psykosomatiska uttryck. Föräldern hade också svårt att ringa till skolan ibland, pga av egna personliga hinder och meddela att barnet var hemma, vilket å andra sidan gav skolan en bild av att föräldern struntade i om barnet var i skolan eller inte.

Föräldrarna anser sig ha gjort sitt genom att få iväg barnen till skolan på morgonen och anser sedan att det är skolans ansvar att se till att barnen går på lektion. Föräldrarna menar, att det minsta skolan kan göra är åtminstone att snabbt höra av sig till föräldrarna, så att det blir en snabb konfrontation med barnet gällande frånvaron.

Sammantaget är bilden att kommunikationen mellan skola och familj även i detta avseende varit dålig. Föräldrar har refererat till vad deras barn har sagt när det gäller ogiltig frånvaro i skolan och elevernas uppfattning är den att skolan inte bryr sig. Både föräldrar och elever har samma bild av just detta. Lärarna har ibland hävdats att det inte är deras uppgift – att de är där för att undervisa och inget annat, att det är brist på tid eller organisatoriska problem.

Att inte vara i skolan är för ungdomarna att förlora sammanhanget. Isoleringen från kamrater och skola är något som går förhållandevis fort och är gemensamt för barn som vägrar skola.

Skolan är annars det sammanhang där en stor del av deras identitetsbildning sker. För att öka elevens möjligheter att komma ur sitt vägrarbeteende är det viktigt att fokusera på elevens känsla av sammanhang (Fjellman, L./Fors, Z., 1998). Misslyckas skola och föräldrar att fånga upp dessa barn, är risken stor att de istället får eller antar rollen som avvikare. Det normala är trots allt att elever är närvarande i skolan. De andra, de som väljer bort skolan av någon anledning blir stämplade som avvikare. De kommer bort från sitt naturliga sammanhang, skolan, och har mycket svårt att hitta tillbaka igen, utan vuxnas aktiva medverkan.

## **Problemens karaktär och nivå.**

För vem är det viktigt att definiera problemet? I varje enskilt fall går att urskilja två aktörer – skola och föräldrar. Skolan har som organisation en uppgift och ett uppdrag och det är att föra varje elev mot uppsatta kunskapsmål i skolan. Här styr lagar och förordningar och i fall där skolan upplever att dessa inte längre går att följa, söker de klarlägga varför.

I de ärenden vi följt i denna studie är det uteslutande så, att föräldrarna upplever att skolan ofta har definierat problemet och ansvaret som antingen hemmahörande i familjen och/eller hos den enskilde eleven. Föräldrarna å sin sida är väl medvetna om de bekymmer som finns på hemmaplan, men söker definiera problemen som hemmahörande i skolan. I föräldrarnas beskrivningar är denna kamp om ansvaret närvarande. De anser att de sökt hjälp, pratat med lärare om olika lösningar, hänvisar till att de inte kan veta vad som försiggår i skolan under dagtid, då de har sitt eget arbete att ta hänsyn till och sköta. Föräldrarna hänvisar till att skolan har bristande resurser och inte lyckas erbjuda den hjälp barnet behöver och föräldrarna önskar.

Det finns med andra ord ingen enkel och samstämmig problemdefinition mellan skola och föräldrar. Aktörerna är inte överens om vad som är mest utmärkande när det gäller det problem som skall hanteras, det råder, som Carlsson, B., (2003), menar, en diskordans. Bilderna är inte synkroniserade, vilket kan leda till att man drar åt olika håll i processen.

Vilka problem som initierar kontakt mellan skola och föräldrar kan se olika ut och vara av olika grad. Det som framkommer i materialet är att barnets situation är väldigt komplex. Det har inte i något fall varit så, att det varit ett enda problem som utlöst kontakten skola – förälder. Det finns i materialet ingen anledning att tro att den enskilde eleven inte skulle ha de problem som den visat upp, men det finns i samtliga fall ytterligare bekymmer. I föräldrarnas redogörelser kan man se att det även funnits en social problematik i bakgrunden. Med social problematik menar jag samspelet i familjen, händelser i familjen, familjens tidigare historia i skolans värld eller föräldrarnas eget mående och inställning till skolan. Alla dessa faktorer påverkar barnet och kan ta sig olika uttryck.

Anledningar kan vara att föräldrarna står inför en skilsmässa och har i och med detta fullt upp med sig själva. Detta kan påverka barnet på så vis, att det söker vuxnas uppmärksamhet på annat håll och inte sällan sker detta på ett, för både barnet och omgivningen, negativt sätt.

Det kan vara att föräldrarna nyss genomgått en skilsmässa och att det finns oenigheter mellan föräldrarna i deras syn på barnet och uppfostran eller frånvarande föräldrar. Detta gör att barnet hela tiden ser till att skapa situationer där föräldrarna skall mötas, för att uppnå enighet i samråd med skolan eller för att se till att inte någon av föräldrarna glömmet bort barnet.

Ytterligare bakomliggande faktorer kan vara att föräldrarna har egen dålig erfarenhet av skolan och överför denna känsla på barnet, medvetet eller omedvetet.

De problem eller symptom som barnet uppvisar i skolan kan skifta i karaktär. Det kan vara allt från att ha svårt i det sociala samspelet med jämnåriga och vuxna, inlärningsproblematik,

t ex dyslexi eller läs- och skrivsvårigheter, koncentrationssvårigheter, bristande motivation och bristande insikt i vad det är att gå i skolan, psykosomatiska besvär eller någon form av bokstavsdiagnos. Vissa barn uppvisar också mer än ett av ovan angivna problem eller symptom. Barnen blir symptombärare och visar med all tydlighet att allt inte står rätt till. Detta är skolans problemdefinition enligt vad föräldrarna berättat.

Utifrån föräldrarnas synvinkel på problemdefinition framkommer det att de, som aktörer, är oerhört medvetna om barnets skolsituation men redogör också för i studien att det är bekymmersamt i familjen av ena eller andra anledningen. De vet samtidigt att dessa familjeinterna angelägenheter inte är något som skolan kan bidra med lösningar till. Sättet föräldrarna istället väljer att framställa sig på blir då, för att ge skolan bilden av en ansvarstagande förälder, genom att ställa krav på skolan och förlägga problemen, men också ansvaret för lösningar, där.

Aktörerna intar två olika positioner på mötesarenan; Skolan har definierat vilka skolproblem eller inlärningsproblem eleven har samt har skolan/läraren konstruerat en bild av elevens familjeförhållanden och föräldrar, som är sann för läraren. Det är denna konstruktion som föräldern möter när han eller hon känner sig ”misslyckad som förälder” (Goffman, E., 2007). De faktiska omständigheter läraren vet om är, att det kan vara inlärningsproblem gällande enskilda ämnen, att eleven är oerhört aktiv (för aktiv), eleven har kunskapsluckor eller att eleven skolkar. Läraren/skolan har upplevt ett problem och tillskrivit eleven/föräldrarna detta. Föräldern å sin sida har två bilder av problemdefinitionen; ena bilden är den läraren redogjort för på utvecklingssamtal och som gäller elevens möjligheter att nå kunskapsmålen. Från denna position upplever föräldern att eleven har bekymmer och tilldelar skolan ansvaret för bristande resurser att tillgodose elevens behov (Carlsson, B., 2003).

Den andra kunskapen föräldern har är hur det *faktiskt* fungerar inom familjen och hur situationen är där. Här kompletteras bilden av att en förälder kan må psykiskt dåligt, ha svårigheter med konfliktlösning, att föräldrarna är djupt oeniga om uppfostran, skilsmässoproblematik, ekonomiska bekymmer, trötthets- och maktlöshetskänslor av att vara ensamstående tonårsförälder m m.

Skolan kan, i sin problemdefinition, välja att utmärka och peka ut eleven och göra denna till en problemorsak. Detta förklarar den intervjuade eleven, genom att beskriva att han under lång tid uppfattat skolans förhållningssätt till honom som om han alltid höll på med dumheter. Han kände att de förväntade sig att det skulle hända något negativt så fort han var i närheten. Han menade också på att det är svårt att kliva ur en sådan roll eller position om man väl fått den. Här bidrar skolan med en stigmatisering och stämpling av barnet och de problem barnet uppvisar och hur skall ett barn kunna rentvå sig detta utan att tappa ansiktet inför övriga klassen. För att barnet skall kunna behålla sin ställning i klassen tvingas barnet kvar i denna destruktiva roll eller ovärdiga position (Carlsson, B., 2003).

I dessa möten där problemet skall definieras, sitter två aktörer som båda kan anklaga den andre. Enligt elevens upplevelse, som redogjorts för ovan, enas parterna om att definiera problemet som barnets istället, alltså tredje part i mötet. Detta oavsett om det handlar om inlärningsproblem eller utagerande beteende. Denna part har inga som helst mandat att vare sig anklaga, försvara eller påverka övriga inblandade aktörer i spelet om definitionsrätten.

## KAPITEL 6

### Samtal, möten och makt

Föräldrarna har mött skolan på i princip två sätt. Dels ordinarie utvecklingssamtal som hålls rutinmässigt var termin och dels problemorienterade samtal, när barnets/den unges skolsituation ”sticker ut” eller inger farhågor att det är påkallat med ett extraordinärt möte. Samtliga föräldrar uppger att de under barnets sammanlagda skoltid har deltagit i många möten både med lärare och representanter för andra professioner, som kuratorer och psykologer. Dessa andra professioner har kommit in i processen när hjälp påkallats externt, via Barn- och ungdomspsykiatri eller socialtjänsten. Föräldrarna deltar i dessa möten, medvetna om problemens dignitet och vikten av att medverka, samtidigt som deras frustration växer. I föräldrarnas berättelser återkommer ett mönster – först förhoppningar om att hitta lösningar – följt av en längre period där lösningarna omsätts – sedan följt av ytterligare en tid där effekterna uteblir – en slutfas när både skolan och föräldrarna har provat allt och eleven gör exit ut ur skolan. Föräldrarna pendlar under denna tid mellan frustration, ilska och vanmakt. Eller som en förälder uttrycker sin situation i sammandrag: ”Alla dessa förbannade möten som inte har gett någonting”. Många menar, när de värderar sina möten med skolan, att de deltagit i meningslösa sammankomster, en sorts spel för gallerierna, där skolan har krävt deras närvaro, men inte bjudit in föräldrar på riktigt och efterfrågat deras kompetens.

Under ett antal år har skolan, barnet och föräldrarna utåt sett haft ett gemensamt problem att hantera, nämligen barnets skolsituation. En mängd energi och tid har lagts ner på alla dessa möten mellan skola och familj. Under tiden växer problemet, barnet utnyttjar allt mer den bristande kommunikationen mellan skolan och hemmet och föräldrarna känner sig maktlösa. Föräldrarna upplever inte att de får någon respons från skolan trots att de känner på sig varthän det barkar. I detta läge uttrycker föräldrarna att de har tur, som får sitt barn exkluderat ur den vanliga grundskolan.

Hur kan vi förstå vad detta beror på? Här handlar det om makt och om vem som har makten att bestämma. Här kan skönjas Bourdieus symboliska makt, där föräldrarna känner tacksamhet över att skolan utövar sin makt att förflytta eleven till en annan enhet. Även Foucaults maktdefinition, där maktutövandet i sig självt är till för att hjälpa och kontrollera individen, vilket medför att det är svårt för föräldrarna att tacka nej till elevens exkludering i skolan. De upplever det istället som positivt och känner sig nöjda och lättade. Man kan reflektera över om det skulle finnas någon möjlighet för dessa föräldrar att reagera på något annat sätt, utifrån den ogynnsamma position de har, har fått eller intagit.

Föräldrarna upplever att skolan agerar på ett klivet sätt. Skolan kallar till obligatoriska möten i formell mening och tar sitt ansvar. Föräldrarnas intryck är att skolan kallar pliktskyligast för att man är ålagd att göra detta (skollagen påbjuder). Flera föräldrar tror att skolpersonalen när den väl kallar, anser sig ha fullföljt sina skyldigheter och gjort sitt i yttre mening. Att dessa möten sedan inte leder fram till att det blir bättre för eleven verkar vara sekundärt. Det primära är att mötet blir till. Föräldrarna berättar vidare att de heller inte upplevt att mötena resulterat i några tydliga mål att sträva mot. Utfästelser har gjorts ifrån skolan, men i flera fall har dessa inte levts upp till efter mötet. Det har också varit svårt för föräldrarna att följa upp utlovade insatser som skulle göras i skolan, eftersom föräldrarna har sitt att sköta under dagtid.

Den samlade bilden, efter intervjuerna, är att samtliga intervjuade föräldrar efter bästa förmåga försökt stödja sina barn under skolgången. Varje familj har haft det bekymmersamt på sitt sätt. När skolan kallat till möte har föräldrarna uppvisat olika mönster i mötet med skolan. Vissa har kämpat som lejoninnor för sina barn och gått i konflikt med skolan, andra har snällt lyssnat till det skolan redogjort för och försökt följa skolans rekommendationer eller lyssnat in vad skolan hade för skollösning på problemet. Ytterligare försök har gjorts från föräldrar, genom att gå i polemik med skolpersonalen. Samtliga föräldrar har förmedlat en bild till mig, där jag kommer att tänka på Davids kamp mot Goliat.

Bilden av den svage mot den starke kommer av de uttalanden som föräldrarna gjort på frågan vilken känsla de har inför dessa möten de blir kallade till. I stort sett samtliga har redogjort för upplevelser av att känna sig mindervärdig, misslyckad som förälder, känt sig som en liten flicka, värdelös etc. Endast en förälder har känt sig respekterad i mötet med skolan. Känslan hos de flesta har varit myndigheten/organisationen mot den enskilde. Föräldrarna har också redogjort för känslor som maktlöshet, meningslöshet och att ingen egentligen är intresserade av vad de har att tillföra mötet. Föräldrarna upplever inte att de har haft något som helst inflytande under processens gång och skolan har visat brist på den lyhördhet som föräldrarna förväntat sig och efterfrågat. I detta sammanhang kan man också nämna begreppet skam. Föräldrarna har föreställningar om att skolan tycker att de misslyckats som föräldrar och detta, i kombination med att man som ensam förälder möter den stora organisationen, medverkar inte till det goda, konstruktiva mötet. Hur kan skolan, som skall stödja föräldrar i deras fostran av barnen, förmedla och ge föräldrarna upplevelsen av att vara misslyckad som förälder? Vad är syftet med detta? Samspelet mellan skola och föräldrar är oerhört viktigt. Det är i samspelet vi konstruerar våra bilder av varandra. Resultatet av mötet påverkar och avgör vår aktning och respekt för varandra, samt vilken självbild och självrespekt vi har före, under och efter mötet. Föräldrarna upplever inte att de får gehör för sina försök till förslag och de känner sig inte lyssnade till eller respekterade (Goffman, E., 2007). Föräldrarna känner sig underlägsna skolan och skolan upplevs, både av skolan själv, men också av föräldrarna, vara den av dessa två aktörer som har makten att bestämma. Skolan har en gynnsam position och föräldern en ogynnsam. Föräldern skyddar sig genom att vara selektiv gällande den information skolan säger sig behöva och önskar att föräldern skall lämna ifrån sig. Demokrati och ömsesidighet blir här sekundära frågor (Goffman, E., 1970).

Inte någon förälder har gett mig bilden av att mötet med skolan varit mellan två jämbördiga parter, där båda har något att tillföra för att driva utvecklingen framåt på ett positivt sätt för barnen. Det har inte ens varit fråga om förhandling mellan två parter, med ett givande och ett tagande. Föräldrarna har fått ta del av skolans verklighet, medan skolan inte varit intresserad av att veta familjens verklighet. Skolan har ansett sig ha tolkningsföreträde. Det blir till en typ av förhandling där ena parten känner sig slagen redan innan matchen börjar. Föräldrarna räknar med att bli uträknade som goda föräldrar i mötet. Samtidigt vet både skola och föräldrar att, om man inte lyckas etablera ett samarbete mellan dessa två parter, finns det lite hopp om att det skall bli hjälp till barnet.

De föräldrar som haft en tidigare bekymmersam historia i skolans värld, med äldre syskon till de elever det nu gäller, förmedlar också en känsla av att vara stämplade som familjer. Om detta faktum påverkat skolans bemötande av föräldern är svårt att veta, eftersom skolan ej är tillfrågad, men föräldrarnas känsla är i alla fall, att det inte var någon som lyssnade på deras vädjan om hjälp. Föräldrarnas egen självbild är att de är i underläge (Goffman, E., 2006).

Det yngre barnet förväntas nästan misslyckas i skolsituationen på ett eller annat sätt. Det är kanske därför föräldrarna upplever att allt tar så lång tid, att det dröjer så länge innan det blir

hjälp till barnen och att hjälpen inte är fullödlig när den väl kommer. Hopplöshet och vanmakt ligger som en blöt filt över relationen och situationen.

Om det som visat sig i skolan ställts i relief till rådande hemsituation hade problematiken genast blivit mer komplex. Även relationen skola – föräldrar hade ökat i komplexitet och bilderna av verkligheten blivit allt mer divergenta, men samtidigt mer tydliga. Redan här kan man urskilja ett varande eller kommande samverkansproblem, där en öppen dialog får stå i bakgrunden. Man väljer bort helheten till förmån för delarna.

## Skolans lösningsförsök

I mina samtal med föräldrarna har en generell bild av en händelsekedja eller kedja av insatser presenterats. Insatserna är försök till problemlösning. Alla elever som berörs i denna studie har inte haft identiska lösningar, men i stort har det följt samma mönster. De förslag till lösningar som skolan har presenterat för föräldrarna följer en viss turordning och skolan upplever att dess insatser i förhållande till eleven ökar. Vissa elever har erbjudits dessa insatser från år 1 till år 8, för andra har samma process utvecklats under de 3-4 sista åren av grundskolan, i mer komprimerad form. De olika insatserna som görs från skolans sida, rör sig från initialt individnivå där tex stödundervisning erbjuds, via gruppnivå med undervisning i mindre eller särskild undervisningsgrupp till organisationsnivå där eleven i stort lämnar skolans arena för hemundervisning, anpassad studiegång eller exit från den vanliga grundskolan. Skolan ökar sina insatser, medan föräldrarna har en annan bild av det som händer. De anser snarare att de insatser som skolan tillför, successivt istället gör rådande situation allt mer bekymmersam, men föräldrarna har inga eller anser sig inte ha mandat att framföra egna alternativa förslag till lösning. Lösningsförsöken stegrar problematiken.

Detta kan exemplifieras genom ett fiktivt fall eller en kombination av de elevärenden som ingått i studien: Tidigt upptäcks att en elev har läs- och skrivsvårigheter. Stödundervisning erbjuds. Detta stöd har ingen effekt. Eleven erbjuds undervisning i mindre grupp för att öka stödet. Eleven känner sig utpekad och börjar välja bort skolan. Skolan föreslår nästa åtgärd: anpassad studiegång, vilket kan innebära skola två dagar och praktik tre dagar per vecka. Eleven känner detta meningslöst och går varken till skolan eller till praktikplatsen. Skolan har då som en sista skyldighet att erbjuda hemundervisning upp till 5 timmar per vecka. Fungerar inte detta söker man en extern skolplacering, tex en resursenhet. I skolans ögon har man ökat insatserna, men i föräldrars och elevs ögon har den undervisningstid, som eleven initialt så väl behövde, minskat till i stort sett ingenting.

Det märkliga i detta är att det inte tycks spela någon roll hur den initiala problematiken sett ut; läs- och skrivsvårigheter, hyperaktivitet, mobbning, koncentrationssvårigheter eller skoltrötthet. I lika liten grad verkar det ta hänsyn till vilka uttryck dessa olika svårigheter har tagit sig inom ordinarie grundskolans ram, som täta skolbyten, placering i specialklass, skolvägran, anpassad studiegång eller kriminalitet. Inte heller familjens sociala situation eller resurser har spelat någon avgörande roll. Alla lösningsförsök slutar på ett och samma sätt. Alla ”sjukdomar” behandlas med samma medicin. Barn som på något vis går utanför det som systemet normalt kan, vill och skall klara av, klarar inte systemet av att hantera. Dessa barn faller helt enkelt utanför skolans problemlösningskapacitet. Man når inte, via sina insatser, problemens kärnor. Lösningsförsöken blir inte till hjälp för barnen, utan det blir istället till *som-om-lösningar*. Eftersom det bara finns ett visst antal, för de inblandade, olika kända lösningar, går de med i dessa förslag till lösningar, just *som om* de aktuella alternativen skulle vara bra. För vem kan egentligen tro på det förslag till lösning, som Kajsa berättade om, att

sonen blev totalt isolerad från sin övriga klass vid sju års ålder och inte tilläts ha några kontakter med jämnåriga under skoltid?

## **Kapitel 7**

### **Eskalering, sammanbrott och exit**

Samtliga föräldrar vittnar om den vanmakt de känt när det gäller barnens skolsituation. Trots att vissa elever upptäcktes tidigt har samtliga dessa barn fortsatt sin resa genom grundskolan via skolk, skolbyten, specialklasser, anpassad studiegång, hemundervisning, avstängning osv. Den tidiga upptäckten av elevens bekymmer verkar inte ha haft någon positiv effekt på den fortsatta utvecklingen för eleven. Föräldrarna upplever att barnen skulle kunna ha utvecklats i skolan om de bara fått rätt insatser från skolan och att dessa insatser kommit tidigare. Skolan har lovat stöd, men inget har hänt. Mycket av barnens ilska och frustration har visat sig i hemmet och det har åtgått mycket energi, både för att hantera, men också för att undvika konflikter. Hur barnen skall hanteras och bemötas har varit en svår balansakt och det har varit mycket oro, tjat och ständiga konflikter pga situationen i skolan. Som nämnts tidigare är det inte heller säkert att detta var det första barnet i familjen som haft en bekymmersam skolgång, vilket för föräldrarna inneburit, att det kan ha varit stora konflikter inom familjen i 10-15 år. Detta har gått ut över arbete, ekonomi, äktenskap, övriga barn och familjens fritid, m a o det har påverkat hela familjens liv. Många av föräldrarna berättar om den enorma trötthet de känner i situationen och att det varit mycket tungt och ensamt. Flera av föräldrarna är ensamstående. De har pendlat mellan hopp och förtvivlan och känt både ilska och besvikelse.

Sammanbrottet kommer när det över huvud taget inte fungerar med de lösningar skolan har att erbjuda och barnet går mot den slutgiltiga problemlösningen, nämligen att lämna den ordinarie grundskolan. Denna skolform har inte mer att tillföra. Problemen i skolan har nått sin kulmen och den sociala situationen i hemmet nått sin gräns och när skola och familj enas om att ansöka om plats på en extern, mindre enhet, har samtliga intervjuade föräldrar känt en stor lättnad. Föräldrarna säger sig vara tacksamma och att de haft tur som erbjudits plats för sina barn på denna mindre enhet. Platsantalet är begränsat och räcker inte till att täcka alla barns behov.

### **Nästa anhalt**

Den samlade bild jag fått av tillvägagångssättet för att få en plats på resursenheten är följande: När den ordinarie grundskolan anser att man kommit till vägs ände, när man inte har fler möjligheter inom sin ram, undersöker man möjligheten till en placering för eleven, hos Stödenheten i kommunen, som organisatoriskt sorterar under Barn och Ungdom inom socialtjänsten. Vid ett positivt svar kallar man föräldrarna till en elevvårdskonferens. Med på denna konferens sitter rektor, lärare, skolsköterska, kurator - representanter från skolledning och elevhälsoteam, tillsammans med elev och föräldrar. Med på mötet brukar också en representant från resursenheten sitta, för att informera om vad de har att erbjuda elever och föräldrar inom sin enhet. Syftet med detta möte är att informera föräldrarna om denna möjlighet och be dem att tänka igenom frågan. Resursenheten vill att det skall vara ett aktivt,



positivt val som barn och föräldrar gör. Ett positivt val ger större möjlighet att lyckas. Därefter fattas beslut om plats på resursenheten.

Även om det finns en grundtanke med att en placering på resursenheten borde kunna bli temporär, för att sedan låta eleven återgå till sin ursprungsklass, blir det som regel så att eleven blir kvar inom enheten t o m år 9. Få elever erbjuds plats under hela högstadietiden. Av de intervjuades barn har två elever börjat i år 7, tre elever i år 8 och två elever i år 9.

Resursenheten är organiserad enligt följande: 1 rektor som har funktion som administrativ chef, ej pedagogisk chef. Har sin placering inom kommunens administration.

Inom enheten: två lärare, varav en specialpedagog, två fritidspedagoger och en kurator.

Enheden har 8 platser. Man arbetar med ett långt antagningsförfarande till enheten och med lång uppföljning efter att eleven slutat inom enheten. Ett kraftfullt teamarbete krävs för att klara av att genomföra sitt uppdrag. Det handlar om att ge ungdomarna bekräftelse av det som fungerar, hjälp med det som är svårt samt att stå kvar och finnas där för ungdomarna.

Målgrupp: Elever/ungdomar med socioemotionella problem och till del inlärningsproblem, där den ordinarie grundskolan ej längre klarar av att tillföra eleven det den har rätt till. Även problem som drar åt psykiatrihållet, med ungdomar som har en självdestruktivitet i sig.

## **Föräldrarnas upplevelse av resursenheten**

Samtliga föräldrar uppger att de haft tur som fått en plats åt sitt barn på resursenheten. De upplever att skolan är mycket mån om att träffa dem och att det är en god kontakt mellan skola och hem. Det skickas hem månadsrapporter från skolan, så att föräldrarna kan följa barnens utveckling och vet vad de håller på med i skolan. Samverkan skola och familj verkar vara centrala begrepp. Insyn i verksamheten från föräldrarna är också viktigt.

Föräldrarna redogör för att där är högre personaltäthet, de är strängare, vilket jag tolkar som att de står för en fast och tydlig gränssättning, där personalen står kvar när det blåser. De jobbar med helheten och har tydliga mål. De är duktiga på att motivera elever till fortsatt skolgång även efter år 9. De väcker hopp, tillit och tilltro hos både elever och föräldrar. När hoppet väckts hos eleverna och föräldrarna leder detta till bättre närvaro i skolan och därmed mycket större chanser till att erhålla betyg för att komma in på gymnasiet.

Eleverna blir sedda för de de är och får hjälp på sina egna villkor, utifrån de olika behov de har. Personalen/teamet är duktiga på att läsa av koden som finns till varje enskild elev.

Där är kompetent personal som ger familjerna ett professionellt bemötande. De strävar också efter en så jämn könsfördelning som möjligt inom personalgruppen.

Föräldrarna känner sig respekterade och som en resurs och skolan är intresserad av föräldrarnas kunskaper om barnen. Att stärka föräldrarna i deras föräldraskap är att hjälpa barnen. Om föräldrarna har ett gott hopp om framtiden för barnen, är det just det som förmedlas från föräldrar till barn.

Från de intervjuade föräldrarna har följande omdömen om skolan givits: fantastiskt arbete, goda resultat, otroliga insatser, jättebra skola, jättebra personal, jättemysigt ställe, kanonbra, det bästa som hänt oss, förstående lärare, underbar personal, som en liten familj, trygghet, jätteskönt att eleven fått en plats osv. Dessa är uttalanden som tyder på att föräldrarna känner att både de och barnen har fått en känsla av sammanhang, som de inte upplevt förut. De kan båda bättre hantera situationen, då de upplever stöd utifrån på ett konkret sätt och genom detta blir det också meningsfullt för föräldrarna att fortsätta kämpa för sina barn. För barnen blir det meningsfullt genom att de ges bättre förutsättningar att lyckas i sina studier (Antonovsky, A., 2005).

Dessa uttalanden står i bjärt kontrast till de förhållanden som föräldrarna tidigare redogjort för. Pratas det enbart idel svårigheter och problem är det den synen barnen får på sig själva, vilket istället inger hopplöshet och dålig självkänsla, självbild och dåligt självförtroende. Att alltid bli betraktad som ett problem kan bryta ner vilken person som helst. Att alltid få höra sina brister och tillkortakommanden och mycket sällan få beröm för det man gör. Att bli utsatt för åtgärder där man exkluderas och kommer ur sitt naturliga sammanhang är svårt för barn att förstå och hantera. Detta utsätts barn för dagligen, men det är få som för dessa barns talan. Det är väl unnat dessa föräldrar att få denna goda erfarenhet av den svenska skolan. De har i många år upplevt det rakt motsatta och blivit berövade många års goda upplevelser under barnens uppväxt. Det som dessa föräldrar jublar över, är egentligen det som står i Skollagens allmänna föreskrifter och Lpo 94 och som jag redogjort för under stycket "Skolan och föräldrarna". Detta förringar inte resursenhetens arbete på något vis, tvärtom, denna resursenhet verkar vara en av få verksamheter som till fullo följer Lpo 94 med dess intentioner.

## **Diskussion och slutsats**

I denna sista del av uppsatsen diskuteras de resultat som visat sig under arbetets gång. Uppsatsen övergripande syfte var att studera föräldrars möten med skolan, vilken bild föräldrarna haft av dessa möten och vilken upplevelse de haft. Eftersom samtliga föräldrar har barn som gjort en exit ur den vanliga grundskolan, har denna exit föregåtts av ett antal möten. Dessa serier av möten har utvecklats till en process över tid, i de flesta fall under större delen av den nioåriga grundskolan.

Aktörerna i detta drama har nästan uteslutande varit lärare och föräldrar. Mitt intryck är att manus till mötena redan vara klart innan varje möte, varje föreställning, och läraren som aktör står även för regin. Oavsett om det är skolan eller föräldrarna som initierar ett möte med anledning av att man förstått att barnet har det bekymmersamt i skolsituationen, har jag kunnat se att skolan har ett, på förhand, bestämt antal förslag till lösningar. Föräldrarna kommer till skolan med intentionen att deras barn skall få hjälp med det som är svårt och de vill att deras barn skall få en bra skolgång. Eftersom det råder skolplikt i Sverige vet också föräldrarna, att de inte har möjlighet att välja bort skola för sitt barn. Det är det heller ingen som vill. Däremot påverkar detta faktum maktförhållandet mellan aktörerna. Samtliga föräldrar har gått till dessa möten, men även ur mötena, med en känsla av att ha blivit antingen inte lyssnade på eller i vissa fall som misslyckad förälder. Det har heller inte spelat någon roll vilken position föräldern har intagit; följsam, arg och besviken, attackerande, drivande eller ledsen.

Lösningsförsöken kan se lite olika ut beroende på vilken problematik eleverna visar upp, men följer i stort samma mönster. Om nu skolan vet bäst, varför kallar man då föräldrarna - för kännedom eller information? Alla föräldrar vittnar om ett initialt engagemang som övergår i vanmakt och uppgivenhet. De flesta menar att de haft ett minimalt inflytande. Bara en förälder har upplevt att hon varit med och styrt processen i viss omfattning, även om det är skolans lösningsmodell som varit aktuell. Här hade förälder och skola liknande problembild, därav förälderns känsla av medverkan och styrning i processen. Föräldrarna har upplevt att det saknats mål för insatserna, lyhördhet från lärarna och att alla dessa möten i stort inte lett till någonting. Aktörerna har aldrig nått fram till varandra vare sig när det gäller problemsyn eller lösningar. Föräldrarna anser att barnens utbildning är skolans ansvar och skolan har svårt att ta hänsyn till den, i samtliga fall, bakomliggande sociala problematik som finns i hemmen. Man kan inte enas om en problembild. Åren går. De flesta av barnen skolkar nästan på heltid i denna fas av processen, vilket ökar föräldrarnas oro och anspänning och genererar

ytterligare konflikter inom familjesystemet och i relationen till skolan. När ett antal lösningsförsök är gjorda och inte visar sig ha någon som helst god effekt, utan snarare bidrar till att elevens beteende eskalerar, kontaktas externa aktörer. Man ansöker om plats för eleven inom en resursenhet. Föräldrarna drar en lättnadens suck. De ser denna möjlighet som en vinstlott. Äntligen skall barnen komma in i en lärandemiljö igen. Exit ur vanliga grundskolan är ett faktum, liksom starten på något nytt – inte mer av samma.

Vad kan man då lära av detta? Lärarna har med all säkerhet en god kompetens att avgöra vad som krävs av varje barn för att nå uppsatta kunskapsmål. Föräldrarna står sina barn närmast och vill att de skall lyckas med sin skolgång. Båda aktörerna märker tidigt i processen att skolsituationen för barnet inte följer en normalitet. Istället för att skolan definierar ut dessa barn som avvikande på ett eller annat sätt, borde kanske skola och föräldrar ha ett bekymringssamtal runt barnet. Hur kan vi tillsammans hjälpas åt som vuxna runt detta barn, för att det skall bli hjälp till barnet? Skolan har ju, förutom att ge barnen en massa kunskaper, även som uppgift att stödja föräldrar i deras fostran av barnen. Det kan bero på att det finns en tröghet inom skolans organisation, som i sig medför att processen drar ut på tiden, men det borde inte ta flera år innan en relevant åtgärd sätts in. Det kan även finnas en oerhörd trötthet, på gränsen till utmattning, hos föräldrarna som medverkar till denna tröghet. Hur länge kan vi som vuxna ändå förvänta oss att barnet skall stå ut? Vi har även barnperspektivet att ta hänsyn till.

Kan det bero på stolthet eller skam från båda aktörer? Säkert finns även dessa ingredienser med i det relationella spelet runt barnet (Carlsson, B., 2003). Vilken lärare vill erkänna att man misslyckas med ett eller flera barn i sin klass och vilken förälder vill öppet redogöra för hur hemsituationen ser ut? Ansvar för problemet bollas mellan skola och föräldrar likt en het potatis. På samma sätt bollas även lösningarna. Ibland ligger lösningarna i skolan, ibland är de förslagda till en miljö utanför skolan och ibland skall lösningarna fungera i hemmet.

Kan man hitta ett forum där båda aktörer kan "sänka garden" och istället hålla fokus på barnet, finns möjligheten att det blir hjälp fortare. Barnen behöver då inte trappa upp situationen för att bli hörda. Här skulle Elevhälsan på respektive skola kunna bidra med sin kompetens såsom kurator, skolsköterska och speciallärare. Den högre graden av sekretess dessa funktioner har, skulle kunna få den effekten, att föräldrar och elever på ett annat, mindre hotfullt sätt, kunde delge sin syn på det skolan definierar som problem. Dessa kompetenser har knappt nämnts i denna studie. Varken föräldrar eller barn verkar ha haft något stöd därifrån eller ens vetat om dessa funktioner funnits på skolan eller ej. Dessa kompetenser skulle kunna fylla det mellanrum/tomrum, som blir mellan föräldrar och skola, när dessa två inte lyckas nå varandra i problemlösningen. Det är först när barnen har fått en plats inom resursenheten som dessa professionella har trätt in på scen – varför inte tidigare? Det går inte att peka ut ett sätt eller en enskild faktor som skulle vara mer gynnsam än någon annan. Däremot kan flera faktorer gemensamt bidra till att kontakten mellan skola och föräldrar blir mer positiv, till gagn för barnet. En kurators eller skolsköterskas medierande roll i relationen skola – föräldrar skulle kunna vara en faktor. Någon eller något måste till för att fylla det mellanrum som blir, när man inte når fram till varandra eller hjälp med styrning i fall där man går förbi varandra i lösningarna. Relationen skola – föräldrar måste bära för barnens skull.

## REFERENSER

- Andersson, Inga (2003). *Föräldrars möte med skolan*. Stockholm: IOL/Forskning nr 15
- Antonovsky, Aron (2005). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och kultur
- Bernler, Gunnar m fl (2001). *Teorier för Psykosocialt arbete*. Borås: Natur och Kultur
- Carlsson, Bengt (2003). *Så blir det hjälp*. Göteborg: Intellecta DocuSys AB
- Charon, J, M (1998). *Symbolic interactionism. An introduction, an interpretation, an integration*. 5th ed. New Jersey: Prentice-Hall
- D-Wester, Yvonne (2005). *Socionomen i skolan*. Mölnlycke: Förlagshuset Gothia AB
- Fjellman/Fors (1998). *Skolvägran*. Göteborg: Grafisk service, ADB-kontoret
- Goffman, Erving (1970). *När människor mötas*. Stockholm: Bokförlaget Aldus
- Goffman, Erving (2006). *Jaget och maskerna*. Smedjebacken: Norstedts Förlag
- Goffman, Erving (2007). *Stigma, Den avvikandes roll och identitet*. Mölnlycke: Norstedts Förlag
- Gunnarsson, Bernt (1995). *En annorlunda skolverklighet*. Stockholm: Almqvist&Wiksell
- Ingestad, Gunilla (2006). *Dokumenterat utanförskap*. Lund: Sociologiska institutionen
- Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Larsson, Esbjörn (2006) *Det svenska utbildningssystemets födelse*. Uppsala: Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi
- Lundby, Geir (2002). *Livsberättelser och terapi*. Falun: Natur och Kultur
- Lundgren, Marianne (2006). *Från barn till elev i riskzon*. Göteborg: Intellecta DocuSys AB
- Ogden, Terje (1991). *Specialpedagogik: att förstå och hjälpa beteendestörda elever*. Lund: Studentlitteratur
- Meeuwisse/Swärd(2004). *Perspektiv på sociala problem*. Falköping: Natur och Kultur
- Merriam, B Sharan (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur
- Morgan, Gareth (1999). *Organisationsmetaforer*. Lund: Studentlitteratur
- SOU 2000:19 (2000) *Från dubbla spår till Elevhälsa*. Stockholm: Norstedts Tryckeri
- Sundell, Knut m fl (2005). *Elever på vift*. Stockholm: FOU-rapport 2005:15

## Hemsidor Internet

Skolverket, [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)

Nationalencykolpedin, [www.gu.se](http://www.gu.se)

## Intervjuguide

## Föräldrar

### Familj och bakgrund

Vilken utbildning har ni som föräldrar?  
Vilken syn på utbildning har familjen?

### Upplevelser / erfarenheter av mötet med skolan

Vilken bild har ni som föräldrar av den grundskola ert barn gick i?  
Hur uppfattar ni ert barns skolgång i grundskolan?  
När anser ni att det började bli bekymmer?  
Vilka bekymmer var det; skolk, sena ankomster, utagerande i skolan, inläring m m ?  
Vad gjordes då?  
Erbjöds ni hjälp / stöd från skolan och i så fall vilken typ av hjälp?  
Ville ni ha hjälp?  
Hur upplevde ni kontakten med skolan?  
Känner ni er som föräldrar respekterade i den process som varit i mötet med skolan?

### Vem äger makten att bestämma?

Vem eller vad styr processen?  
Bestämmer barnet om sin skolgång?  
Bestämmer föräldrarna om barnets skolgång?  
Bestämmer skolan?  
Bestämmer socialtjänsten i de fall den har varit inkopplad?  
Bestämmer lagen vad som skall hända?  
Upplever ni att det varit gemensamma beslut vid möten och sammankomster?  
Hur har dessa beslut sett ut?  
Känner ni er som föräldrar respekterade i den beslutsprocess som varit?

### Tankar om framtiden

Hur tänker ni som föräldrar om ert barns framtida möjligheter gällande utbildning och arbete?

## Intervjuguide

## Elever

### Familj och bakgrund

Vad tror du att dina föräldrar tänkt om din skolsituation?  
Har du känt stöd av din familj när det gäller din skolgång och i så fall hur?

### Upplevelser / erfarenheter av mötet med skolan

Kommer du ihåg din första skoldag och vad du tänkte då?  
Hur har din skolgång sett ut och vad tänker du om det; social, kamrater och position i klassen?  
Har du haft några speciella bekymmer i eller med skolarbetet?  
Fick du någon hjälp med detta från skolan; vilken hjälp, hjälpte hjälpen, vad hände?  
Har du skolkat? Ensam eller med andra/ kompisar/gäng?  
När började du skolka? Hur kändes det? Var det svårt?  
Varför skolkade du? Av egna anledningar eller var det yttre händelser som spelade roll?  
Vad gjorde du när du skolkade?  
Trivdes du i skolan? Med vad och om inte – vad var dåligt?  
Om du ser tillbaka på när du gick i ”vanliga skolan”, vad tänker du är anledningen till att du inte går kvar där nu?

### Vem äger makten att bestämma

Har du varit med på möten som varit med anledning av frånvaro i skolan eller möten som gällde problem som var med din skolgång? Var lade man i så fall orsaken; på dig, på hemmet eller på skolan?

Hur var dessa möten?  
Har socialtjänsten varit inkopplad eller några andra?  
Vad tycker du om det?  
Vem tycker du bestämmer om du skall gå i skolan eller inte?

### Tankar om framtiden

Hur ser du själv på din framtid?  
Tror du att din syn på skolgången påverkar dina möjligheter i framtiden?  
Hur tänker du då?

2007-02-23

Till  
Familjen \_\_\_\_\_

## **Informerat samtycke**

### ***Information***

Jag heter Gunilla Jansson, är socionom och arbetar som skolkurator på Hjällboskolan i Lärjedalen. Just nu läser jag magisterprogrammet på Institutionen för socialt arbete vid Göteborgs Universitet. I denna utbildning ingår att skriva en uppsats om ett ämne man önskar belysa. Syftet med denna studie är att försöka klargöra den process som medverkar till att elever, inskrivna i den obligatoriska grundskolan, till slut får utebliven skolgång eller externa placeringar på andra skolenheter.

### **Genomförande av studien**

Studien kommer att genomföras via personliga intervjuer. Intervjupersonerna kommer att intervjuas om bakgrund, upplevelse och erfarenheter av mötet med skolan samt om tankar om framtiden. Intervjuerna kommer att spelas in på band, för att få en så korrekt återgivning som möjligt. Jag har kontaktat den skola er ungdom är inskriven vid, för att få namn, adress och telefonnummer till elever och familjer som har dessa erfarenheter.

### **Frivilligt**

Det är frivilligt för elev och föräldrar att delta och även frivilligt att när som helst avbryta.

### **Behandling av personuppgifter**

Namn och uppgifter som lämnas sker anonymt och under sekretess. Uppgifterna sammanställs utan namn eller personnummer. Intervjuerna kommer att koda och denna kodnyckel kommer, efter att studien är klar, att förstöras. Inga obehöriga kommer att få tillgång till materialet.

Är det något ni undrar över, vänligen kontakta Gunilla Jansson, telefon 0702 – 47 37 32 eller arbetstelefon 031 – 365 27 87.

Med vänliga hälsningar

---

Gunilla Jansson



GÖTEBORGS UNIVERSITET

*Institutionen för socialt arbete**GÖTEBORG UNIVERSITY Department of Social Work*

Datum: \_\_\_\_\_

## *Skriftligt samtycke*

\_\_\_\_\_ Jag/vi har blivit informerade om syftet med studien och om hur studien kommer att genomföras

\_\_\_\_\_ Jag/vi samtycker till deltagande i studien

\_\_\_\_\_ Jag/vi vet att jag/vi när som helst kan avbryta

\_\_\_\_\_ Jag/vi samtycker till att mina/våra personuppgifter behandlas som jag/vi blivit informerade

Dag som ovan

\_\_\_\_\_  
Elev

\_\_\_\_\_  
Förälder

\_\_\_\_\_  
Namnförtydligande

\_\_\_\_\_  
Namnförtydligande

\_\_\_\_\_  
Förälder

\_\_\_\_\_  
Namnförtydligande