

LUNDS UNIVERSITET

Socialhögskolan

Socialt arbete med barn och ungdomar

SOL 064, C-uppsats

Vårterminen-2003

Resursskola

En möjlighet för barn med sociala och emotionella svårigheter.

Författare: Olof Lunnergård

Handledare: Gunilla Lindén

Abstract

The purpose of this paper was to examine how a special day-school works for children with functional difficulties, such as emotional and social, and for this reason they can't stay in their ordinary schools. I also wanted to compare a special day-school at a countryside to a special day-school in a city, to see what the similarities and differences were.

The schools in my examination were Mangården at Klågerup (the countryside) and Värpingskolan in Lund (the city). The method I used was qualitative interviews. I have been interviewing eight people who works at the schools, four at Mangården and four at Värpingskolan.

In the first part of the paper I treat secondary-data, literature, which I found relevant for my paper. Second part contains of the results and the comments.

My examination showed that special day-schools were good for this children.

There were many adults present who had time for them and could get them the special support they needed. A disadvantage for these pupils were if they needed to stay for a long time they run the risk of becoming an outsider of the society-social exclusion.

The examination also showed that the similarities between the schools was in majority over the differencies.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

FÖRORD	sid 5
1. INLEDNING	
1.1 Problemformulering.....	sid 6
1.2 Syfte och frågeställning.....	sid 7
1.3 Metod	sid 7
1.3.1 Metodval.....	sid 7
1.3.2 Urval.....	sid 8
1.3.3 Genomförande.....	sid 9
1.3.4 Bearbetning av insamlat material.....	sid 9
1.3.5 Etiska överväganden.....	sid 9
1.4 Resultatets tillförlitlighet.....	sid 10
1.5 Fortsatt framställning.....	sid 10
2. TIDIGARE FORSKNING	
2.1 Bakgrundstexter.....	sid 10
2.2 Mål och riktlinjer för resursskola.....	sid 12
2.3 Tidigare undersökningar.....	sid 13
3. TEORI	
3.1 Social exclusion.....	sid 16
3.2 Gemeinschaft- Gesellschaft.....	sid 18
3.3 Klassteori.....	sid 19
4. REDOVISNING AV STUDIENS EMPERI	
4.1 Presentation av resursskolorna.....	sid 19
4.2 Presentation av intervjuerna.....	sid 21
4.3 Redovisning av intervjuerna.....	sid 22
4.3.1 Vilka barn kommer till en resursskola?.....	sid 22
4.3.2 Metoder/Arbetsformer.....	sid 24
4.3.3 Målet för undervisningen.....	sid 26
4.3.4 Samverkan (skola- föräldrar).....	sid 27
4.4 Jämförelse resursskola i staden och på landet.....	sid 29

5. ANALYS.....	sid 32
6. SLUTDISKUSSION.....	sid 35
7. KÄLLFÖRTECKNING.....	sid 38
8. BILAGOR.....	sid 41

Förord

Under termin sex i min utbildning på socialhögskolan ingår det att skriva en uppsats av undersökande karaktär. Jag valde att undersöka vilka likheter och skillnader det kan finnas på en resursskola i staden och en resursskola på landet. Dessutom ville jag få reda på mer om vad en resursskola är.

Jag vill rikta ett stort tack till mina intervjupersoner på Mangården och Värpingeskolan som ställde upp och svarade så öppenjärtigt på mina frågor, utan er hade det inte varit möjligt att genomföra uppsatsen.

Tack även till Majbritt Karlén, ordförande i Intresseföreningen för skoldaghem och liknande verksamheter, som har hjälpt mig mycket och gett mig många uppslag och tankar.

Ett särskilt tack till min handledare, Gunilla Lindén, för all hjälp, stöd och vägledning.

1. INLEDNING

1.1 Problemformulering

Enligt den svenska skollagen skall alla barn och ungdomar få tillgång till en likvärdig utbildning. Oberoende av kön, geografisk hemvist och sociala och ekonomiska förhållanden har alla denna rätt. Särskilt stöd skall ges till elever som har svårigheter i skolarbetet. Kommunerna är dåskyldiga att ge dessa barn en särskild form av undervisning. Denna särskilda undervisning kan vara i form av resursskola. Skoldaghem och resursskola är samma sak, där det sistnämnda är det nya namnet.

En resursskola är en del av grundskolan och är till för elever med specifika skolsvårigheter, där hemskolan prövat och uttömt sina resurser utan att kunna ordna en tillfredsställande skolsituation för eleven. En placering på resursskola är en del av hemskolans åtgärdsprogram. Eleven är i en sådan emotionell och/eller social svårighet, att han eller hon behöver undervisas på ett sätt och i en miljö som hemskolan inte kan erbjuda. De har anpassningssvårigheter i skolan och ofta också på fritiden. De har på olika sätt varit illa och visat detta på ett utåtagerande sätt. De har ofta hög frånvarofrekvens, kunskapsluckor, koncentrationssvårigheter och dålig självkänsla. Många av dem har också specifika inlärningsvårigheter. Resursskolans verksamhet karaktäriseras av ett specialpedagogiskt förhållningssätt som präglas av en syn på eleven i ett helhetsperspektiv. Grunden är läroplanen (Karlén, 2001).

Jag blev intresserad av vad en resursskola är när jag för ett tag sedan träffade en person som var socionom och arbetade på en resursskola. Hon berättade om sitt arbete och det stämde inte med mina tankar om vad en resursskola är. Min förförståelse om vad skoldaghem/resursskola innebar var, att det var en plats där elever vistades, som inte kunde och ville lära sig något. Enligt skolplikten måste alla elever genomgå grundskolan, oberoende av förmåga, intresse och vilja. Jag kände att jag ville veta mer och att det kanske var något som jag kunde tänka mig att själv arbeta med i framtiden.

I min undersökning vill jag visa på vad en resursskola är, och då jag själv är uppvuxen på landet skulle jag vilja göra en jämförelse mellan en resursskola på landet och en resursskola i staden; se hur det förhåller sig och vilka likheter och skillnader som finns. Eftersom jag inte

hade så mycket kunskap om vad en resursskola är, började jag med att läsa litteratur som ledde mig fram till mitt syfte och mina frågeställningar.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet är att undersöka hur en resursskola fungerar samt att jämföra en resursskola i staden med en resursskola på landet.

Frågeställningar:

- Vilka barn kommer till resursskolan/problem, diagnos, klasstillhörighet?
- Vad är målet för undervisningen?
- Vilka metoder och vilka arbetsformer har man?
- Hur är samverkan mellan skolan och föräldrarna?
- Vilka likheter och skillnader finns mellan en resursskola i staden och en resursskola på landet?

1.3 Metod

1.3.1 Metodval

För att uppnå uppsatsens syfte kändes det naturligt att jag använde mig av en kvalitativ undersökningsmetod. Enligt Rosmari Eliasson i boken *Forskningsetik och perspektivval* (1999) ger kvalitativa metoder en större möjlighet att få fram kunskap om sammanhang och även andra dimensioner i människornas värld än vad kvantitativa metoder kan göra. Av den anledningen använde jag mig av en kvalitativ intervjuguide med halvstrukturerade frågor (Denscombe, 2000). Repstad (1999) menar att kvalitativa studier ger en bild av människan som fri, kreativ och medveten. Därmed blir bilden också mer lik vardagsuppfattningen om människan. Tolkningen av empiriska data ger ingen bild av den absoluta sanningen. Men innehållet skildras rikare när den beskrivs utifrån olika uppfattningar, känslor och innebörd. Därför är tolkningen både den kvalitativa metodens styrka och dess svaghet. Kunskapen intervjupersonerna delar med sig av är inte passiva avbildningar av världen, utan den är konstruerad av såväl informanterna som intervjuaren. Det man observerar beror på hur man frågar (Wallén, 1996). Jag ville lämna en öppenhet i mina frågor, trots att de i förväg är delvis strukturerade, för att ge intervjupersonen möjlighet att påpeka eventuella saker som inte har tagits upp, men som personen tycker är viktiga att framföra (Denscombe, 2000).

Eftersom min undersökning består av ganska få intervjupersoner och därmed inte är så omfattande är det naturligtvis svårt att dra några generella slutsatser. Möjligen hade undersökningen gett ett annorlunda resultat om jag hade haft tillfälle att göra en större undersökning. Jag ansåg dock att jag hade tillräckligt med material för att kunna föra en relevant diskussion kring mina resultat. Min avsikt var att få fram skillnader, men även likheter, i en jämförelse av en resursskola på landet och en resursskola i staden. Jag var också helt ovan som intervjuare och det har säkert påverkat intervjupersonerna, men de var väldigt tillmötesgående och välvilligt inställda till att ställa upp på mina intervjuer. De två resursskolor jag valde att undersöka var Mangården i Klågerup (landet) och Värpinge i Lund (staden).

1.3.2 Urval

En förutsättning för att kunna genomföra den här undersökningen var att jag fick tillgång till personer som jag kunde intervjua och som var villiga att ställa upp. Jag fick uppslag på ett antal resursskolor av Majbritt Karlén som är ordförande i *Intresseföreningen för skoldaghem och liknande verksamheter*. Därefter tog jag kontakt med dessa och fick napp på Mangården och Värpinge. Jag ringde och presenterade mig och skickade därefter ett informationsblad där jag kortfattat berättade att jag var student från Socialhögskolan i Lund och att jag skulle skriva min C – uppsats och gärna ville intervjua personal på skolorna. Min kontaktperson på de båda skolorna frågade sedan övrig personal vilka som var intresserade och kunde tänka sig att ställa upp på en intervju.

Primärdata består av åtta intervjuer med personal på skoldaghemmen, fyra från Mangården Klågerup och fyra från Värpinge Lund. Min tanke var från början att det skulle vara personal med olika profession på de båda skolorna som jag skulle intervjua och jag försökte så långt det var möjligt att få till stånd detta.

Av mina åtta intervjupersoner var hälften kvinnor och hälften män, jämnt fördelade på de bägge skolorna. Professionerna som fanns på Mangården var bland männen en lärare och en fritidspedagog och bland kvinnorna en socionom och även en praktikant. På Värpinge fanns det bland männen en specialpedagog och en lärare och bland kvinnorna en beteendevetare och en lärare.

1.3.3 Genomförande

Det var ganska nervöst när den första intervjun tog vid eftersom jag inte är någon van intervjuare. Intervjuerna med personalen, både på Värpingeskolan och på Mangården, ägde rum i ett av skolornas klassrum. Samtliga intervjuer spelades in på band med de intervjuades godkännande; det var ingen som hade något emot att jag använde bandspelare. Intervjuerna skrevs sedan ut i sin helhet. I genomsnitt tog intervjuerna mellan femtio till sjuttio minuter att genomföra och före intervjuerna förklarade jag syftet med mitt arbete. Min intervjuguide består av ett antal ganska så övergripande öppna frågor med några följdfrågor som intervjupersonerna kunde resonera fritt omkring (se bilaga 1).

1.3.4 Bearbetning av insamlat material

Jag har under bearbetningen av materialet kategoriserat intervjuvaren efter olika teman. Jag har även sökt efter skillnader och likheter som kan finnas på en resursskola som ligger på landet jämfört med en resursskola som ligger i staden.

Robson (2002) menar att intervjun är en ”genväg” då man frågar personen direkt vad denna tycker och tänker om olika saker. Man uppnår som intervjuare mer tillförlitliga och säkra svar på frågorna man vill ha svar på och kunskap om genom att fråga intervjupersonerna direkt. I ett möte med en annan människa, som intervjun innebär får man inte bara en verbal utan även en mer nyanserad information och förståelse för de frågor som undersöks. I en kvantitativ undersökning med t.ex. en enkät framkommer enbart ett enkelt svar av personen som tillfrågas. Robson (2002) tar också fram en del negativa saker när det gäller intervjuer, de kan tendera att bli olika långa och det kan även vara svårt att få fram tillräckligt många informanter. Intervjuer innebär även ett ganska så tidskrävande arbete när det gäller analys och bearbetning av material.

1.3.5 Etiska överväganden

Jag har fått ett godkännande från de båda skolorna att genomföra dessa intervjuer i deras lokaler. Jag funderade på hur en bandinspelning av intervjuerna skulle uppfattas av personalen. De svarade att bandinspelning av intervjuerna inte var något hinder. Intervjupersoner i det här arbetet har tillfrågats om de tillåter att jag använder deras namn och de har givit sitt medgivande.

1.4 Resultatets tillförlitlighet

Intervjuer ger mycket information om intervjupersonernas känslor och egna upplevda erfarenheter. Därför kan man säga att tillförlitligheten blir större, eftersom det är intervjupersonernas egna formuleringar som kommer fram genom ställda frågor med en öppen karaktär (Robson, 2002). Jag hade inte någon tidigare etablerad kontakt med de åtta intervjupersonerna. Det kan vara en fördel, eftersom intervjupersonerna då inte behöver visa någon lojalitet mot mig som intervjuare, genom att kanske lämna uppgifter som de förväntar sig att jag vill ha. Det kunde i så fall leda till ett sämre resultat (Repstad, 1999).

1.5 Fortsatt framställning

Jag har valt att inleda det andra kapitlet i studien med tidigare forskning och bakgrundstexter, som mål och riktlinjer för resursskola. I det tredje kapitlet redovisas mina teoretiska utgångspunkter, *social exclusion-social utestängning, Gemeinschaft, Gesellschaft - gemenskap-sällskap och klassteori*. Dessa teorier ska sedan appliceras på den kommande analysdelen. I det fjärde kapitlet presenteras de intervjupersoner som har deltagit i undersökningen och sedan följer resultatdelen av intervjuerna. Femte kapitlet består av analys och därefter följer slutdiskussionen i kapitel sex.

2. TIDIGARE FORSKNING

2.1 Bakgrundstexter

Skoldaghemmen är en del av grundskolan och är till för elever som har specifika skolvårigheter, där hemskolan inte lyckats ordna en tillfredsställande skolsituation. Det är hemskolan som ansvarar för elevens utveckling även under tiden på skoldaghemmet eftersom en placering på skoldaghem är en del av hemskolans åtgärdsprogram.

Skoldaghemsverksamheten är en kommunal angelägenhet och den finns inte reglerad i de statliga styrdokumenterna. Den placeras oftast i lokaler utanför den vanliga skolmiljön och kan beskrivas som en särskild permanent undervisningsgrupp. Det är vanligt att skoldaghemmen tar emot elever från flera olika skolor i kommunen samtidigt. Personalen arbetar oftast i arbetslag som består av olika yrkeskategorier, t.ex. olika typer av lärare, speciallärare, förskollärare, fritidspedagoger, specialpedagoger, socialpedagoger och skolpsykologer. Målet för teamet är att arbetsklimatet och undervisningen skall vara sådant att eleverna kan lämna skoldaghemmet och gå tillbaka till den vanliga skolan efter 2-4 terminer. De äldre eleverna

skall ha kunskaper för att kunna fortsätta studera och lust för att lära. Personaltätheten är ofta relativt hög och man arbetar med undervisning i små grupper utifrån ett helhetsperspektiv på eleven. En helhetssyn på eleven och att betrakta allt arbete som elevvårdande och för att det är all personals angelägenhet som är en förutsättning för att arbetet skall fungera på ett bra sätt. Undervisningen går ut på att ”hämta upp” och möta eleven där den befinner sig just nu kunskapsmässigt men även emotionellt och socialt. Utmärkande för arbetet är ofta aktiviteter inom de fysiskt-motoriska och praktiskt-estetiska ämnesområdena. För att främja den unges hela utveckling präglas skoldaghemmen också av ett välutvecklat och målmedvetet samarbete med elevens familj (Sandén, 2000; Karlén, 2001).

I Sverige startade det första skoldaghemmet 1965 i Stockholm. 1980 fanns det 71 skoldaghem i hela landet och kombinerade låg och mellanstadieskoldaghem var då det vanligaste (Svedin, 1984). I februari 1999 bildades ”intresseföreningen för skoldaghem och liknande verksamheter”, med underrubriken för barn och ungdomar i sociala och emotionella svårigheter. Intresseföreningen är en ideell fristående förening, som är öppen för alla föräldrar, yrkeskategorier och andra intresserade. I samarbete med Högskolan i Kristianstad arbetar föreningen kring frågor som att utveckla arbetsformer och arbetssätt, utveckla personalens kompetens, möjliggöra erfarenhetsutbyte och nätverksbyggande och även sprida information om verksamheten till politiker och beslutfattare. År 2001 fanns det omkring 250 skoldaghem eller liknande verksamhet i Sverige. Namnet skoldaghem håller i många kommuner på att ersättas med beteckningar som resurscenter, resursskola eller heldagsskola (Karlén, 2001). Eleverna som kommer till skoldaghemmen är i sådana sociala och emotionella svårigheter, att de behöver undervisas i en miljö och på ett sätt som den ”vanliga” skolan inte kan erbjuda. De råkar ständigt i konfliktsituationer, både med personal och andra elever, eftersom de oftast har ett utåtagerande sätt. Oftast har de också hög frånvarofrekvens och stora kunskapsluckor och de kan även vara dyslektiker eller ha någon sorts neuropsykiatrisk diagnos (Karlén, 2001).

Emanuelsson (1986) berör begreppet skoldaghem och menar att dessa utgör en intressant typ av specialklasser, eftersom de innebär ett försök till mer omfattande åtgärder än de flesta andra segregerade lösningar i och med att olika fritidsaktiviteter ingår. Samtidigt kritiserar han de utvärderingsstudier som gjorts av verksamheten. Han menar att utvärderingarna är begränsade till allt för snäva perspektiv och att eleverna får en alltför hög bekräftelse på att de

är avvikande. Sandén (2000) hävdar i sin undersökning att hennes erfarenhet är att eleverna ofta har fått den bekräftelsen redan på hemskolan.

2.2 Mål och riktlinjer för resursskola

I SIA-utredningen (SOU, 1974:53) (utredning skolans inre arbete) som kom i mitten av 1970-talet och som låg till grund för läroplan för grundskolan, Lgr 80, diskuterades begreppet skoldaghem. Denna utredning tog ställning till en utbyggnad av skoldaghemmen och att den gjorde det ligger i betoningen av skolans ansvar för elevens sociala utveckling. Det vidgade skoldagsbegreppet innebar en integration mellan undervisning och fritidsverksamhet. Det skulle ge en bättre situation för elever med emotionella och sociala störningar, då de här eleverna i skolan ansågs ha stora problem med fritiden och att de inte hade meningsfulla fritidsaktiviteter. Det kom att innebära att de flesta skoldaghem startades i samverkan kring barn och ungdom i kommunen, framför allt mellan respektive kommuns skolstyrelse och socialnämnd, som då var ansvarig för skolbarnsomsorgen i de flesta kommuner. Därifrån kommer troligtvis också själva ordet skoldaghem.

I Lgr 80 nämns begreppet under rubriken Elever med särskilda behov:

Elevens svårigheter-intellektuella och fysiska handikapp, känslomässiga och sociala störningar-kan också vara så stora att eleverna måste följa särskild undervisningsgrupp under alla lektioner. De kan dessutom i vissa fall också delta i fritidssysselsättningar och skolluncher tillsammans med gruppen. Sådana s.k. skoldaghem eller i enstaka fall skolveckohem kan anordnas på skolstyrelsens initiativ (Lgr 80, s. 55).

Skoldaghemsverksamhet sker på kommunala initiativ och är inte reglerade i stadgar eller lag. I 5 kap. 5 § anger grundskoleförordningen att förutom att ge särskilt stöd till elever med behov av specialpedagogiska insatser inom klassens ram, får detta stöd också ges i en särskild undervisningsgrupp, om det finns skäl. Den styrelse i respektive kommun som har ansvar för skolverksamheten beslutar i samråd med eleven och elevens vårdnadshavare om elevens placering i en särskild undervisningsgrupp (SFS 1997:599). Varje kommun är unik i inrättandet, organisation och namn för de här särskilda undervisningsgrupperna.

I Lpo 94, (1998) beskrivs i avsnittet skolans värdegrund och uppdrag bland annat att:

Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta kunskaper. I samarbete med hemmen skall skolan främja elevernas utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar (1 kap. 2 §). Skolan skall präglas av omsorg om individen, omtanke och generositet. 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. Arbetet måste därför ske i samarbete med hemmen. Skapande arbete och lek är väsentliga delar i det aktiva lärandet (Lpo 94, 1998, s 7.).

I avsnittet Mål och riktlinjer uttrycks också att alla som arbetar i skolan skall:

Uppmärksamma och hjälpa elever i behov av särskilt stöd och samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande (Lpo 94, 1998, s. 14).

2.3 Tidigare undersökningar

När det gäller skoldaghem finns det inte så många forskningsarbeten. Jag har tagit del av fyra doktorsavhandlingar:

Gunnarsson (1995). *En annorlunda skolverklighet. Elevers upplevelser av traditionell och alternativ skolmiljö.*

Liljegren (2000). *Elever i svårigheter. Familjen och skolan i samspel*

Sandén (2000). *Skoldaghem. Ett alternativ för elever i behov av särskilt stöd.*

Svedin (1984) *Skoldaghems elever på lågstadiet och deras familjer. En deskriptiv och jämförande studie.*

Gunnarsson (1995) betonar att det är viktigt med ett helhetsperspektiv på eleven och menar att elevernas utvecklingsprocess är beroende av både utbildning och fostran och att begreppet fostran borde uppmärksammas i högre grad även i de högre årskurserna inom grundskolan. Han menar även att det är viktigt att ge eleverna inre frihet och yttre ramar. I sin undersökning följde Gunnarsson fjorton högstadieelever som gått från traditionellt högstadium till skoldaghem. Hans syfte med undersökningen var att analysera och identifiera betydelsefulla faktorer både i skoldaghemsmiljön och i den traditionella skolmiljön utifrån elevernas, föräldrarnas, klassföreståndarnas och skolledarnas upplevelser av denna process, som skolbytet innebar. Gunnarsson kom fram till att eleverna på skoldaghemmet upplevde att det

var något mer ”än bara skola”. Det framgår också att det är viktigt att de vuxna förstår elevernas utvecklingsmönster. Gunnarsson menar att de vuxna som är kring eleven måste förstå elevens upplevelse av sin skolsituation och att det är nödvändigt att förändra det som eleven upplever som problem för att förändra elevens uppträdande. Gunnarsson menar också att man på hemskolorna i många fall har försökt hitta lösningar, men att dessa inte har lyckats förändra det som varit viktiga att förändra ur elevens synvinkel. Elevernas viktigaste anledning till sitt beteende var upplevelserna av relationerna till sina kamrater och lärare. Många av eleverna beskrev en tomhet i dessa relationer. Gunnarsson menar här att de genom detta far illa eftersom de upplever en saknad av något de inte kan undvara.

I sin sammanfattning skriver Gunnarsson att:

Den centrala förändringen för elever i sådan situation ”(där de upplevs som problem)” är att uppleva sig som delaktiga i det sammanhang som skolan utgör, att tillägna sig ett framtidsperspektiv, till skillnad från att uppleva sig som maktlös, förutbestämd och stående utanför, d.v.s. att inte längre utgöra isolerade objekt som upplevs och tolkas som fakta med deterministisk innebörd (Gunnarsson 1995, s. 244).

Liljegren (2000) beskriver att en samspelsteori för barn och ungdomar i skolåldern, där relationer både inom skolan och mellan barn och föräldrar i hemmet, samt också mellan skolan och hemmet har stor betydelse.

I ett interaktionellt perspektiv sätts en individs tanke, känslor och handlingsmönster i ett direkt samband med aktuella relationer till de viktiga andra. Mentala fenomen återspeglar sociala fenomen. Det finns självklart biologiska och individualpsykologiska aspekter på mänskligt beteende eller en viss händelse kan alltid härledas ur det sociala sammanhanget. Det som händer mellan människor betraktas som avgörande för vad som händer inom människor. (Liljegren, 2000, s. 20)

Sandéns (2000) kvalitativa intervjuundersökning med elever mellan åk 1 och åk 4, visar att det skett förändringar kring de intervjuade elevernas skolsituation under skoldaghemstiden. De blir medvetna om sin förmåga att lära, deltar i undervisningen, ökar sin sociala samspelsförmåga och får en mer positiv och större jagmedvetenhet. De blir en del av en gemenskap på skoldaghemmet och därigenom ökar både deras självförtroende och självrespekt. Flera av eleverna i Sandéns undersökning klarade av att behålla den bättre förmågan till socialt samspel även sedan de kommit tillbaka till hemskolorna. Sandén

beskriver också att när eleverna börjar på skoldaghemmet känner de sig ofta misslyckade och inkompetenta. På skoldaghemmet arbetar personalen medvetet med att betona olika förmågor och kompetenser hos eleverna och det lärde eleverna att glädjas över det de kunde. Det var dock viktigt att inte lura eleverna till att tro att det räckte med detta, utan efterhand förstod eleverna att det återstod mycket för dem att lära. Under tiden eleverna var på skoldaghemmet låg känslan av kompetens på sin högsta nivå. När de kom tillbaka till sin vanliga klass sjönk den, men den var ändå högre än den var innan de hade vistats på skoldaghemmet.

Svedin (1984) beskriver skoldaghemmens målgrupp som en grupp elever, vilka befinner sig i gränsområdet mellan öppen och sluten barn- och ungdomspsykiatrisk vård samt i gränsområdet för socialvård i olika former. Skoldaghemmen lägger stor vikt vid miljöterapi och familjearbete och motsvarar dagvård vid de barn- och ungdomspsykiatriska klinikerna med den skillnaden att det pedagogiska arbetet står i centrum. Antalet vårdplatser vid barn- och ungdomspsykiatriska kliniker minskade samtidigt som skoldaghemmen ökade i antal under 1970-talet.

Enligt Svedin uppskattade föräldrarna skoldaghemmets betydelse som socialt nätverk och skoldaghemspersonalens positiva engagemang. Enligt undersökningen byggde den pedagogiska modellen inom skoldaghemmen på att tillföra erfarenhet och kunskap och befärma tillväxt. Undersökningen inriktades mot elever på lågstadiet och den ger för uttryck att eleverna tycktes ha utvecklats positivt under skoldaghemvistelsen, men den säger inget om eventuella långtidseffekter på eleven och familjen.

Jag har dessutom läst litteratur som rör barn och ungdomar i dagens svenska skola och om svårigheter med hur man där kan hjälpa de elever som får problem på ett eller annat sätt. Det kan röra sig om barn som har fått någon neuropsykiatrisk diagnos t.ex. ADHD eller DAMP. ADHD och DAMP är inte liktydiga med varandra. DAMP (dysfunktion i fråga om aktivitetskontroll, rörelsekontroll och perception) är ett snävare begrepp än ADHD som utmärks av låg uthållighet, bristande koncentrationsförmåga och svårighet att vara stilla. Svår DAMP finns hos 1-2 % av alla svenska barn vid skolstart, måttligare former hos ytterligare 3-5 % (Gillberg, 1996). Pojkar drabbas oftare än flickor. Tillståndet anses vara ärftligt eller uppstått på grund av hjärnskada under den tidigaste utvecklingsfasen, detta drabbar pojkar oftare än flickor. Psykiska problem, missbruk och social missanpassning i vuxen ålder är

vanliga (Gillberg, 1996). Men med diagnos senast vid skolstart, information om pedagogiska åtgärder och i sällsynta fall medicinering förbättras prognosen och symtomen kan avta före eller i tonåren, (Gillberg, 1996).

3. TEORI

Här följer en genomgång av mina teoretiska utgångspunkter vilka är:

Social exclusion-social utestängning, Gemeinschaft- Gesellschaft (stad- land), och klassteori.

3.1 Social exclusion.

Doktorsavhandlingarna som jag fick fram angående skoldaghem/resursskola tryckte mycket på att barnen som går på resursskola riskerar att bli stämplade som avvikande. Utifrån detta kom jag fram till att, social exclusion som innebär att människor blir socialt utestängda från delar av samhället på grund av t.ex. etnisk, kulturell eller ekonomisk tillhörighet, är viktigt att ta upp i detta sammanhang.

Den ekonomiska tillväxten som har ägt rum i Sverige och Västeuropa, framför allt de två senaste decennierna, har inte kommit alla grupper i samhället till del och detta har skapat olika former av utanförskap. Ett begrepp som skapats när det gäller detta, är *social exclusion*, i svensk översättning ungefär *social utestängning*. Det blev ett uttryck för att beskriva svårigheten att etablera solidaritet mellan individer och grupper och samhället i stort. Konsekvensen av social utestängning är att den enskilde *vill* etablera relationer till majoritetssamhällets olika strukturer, men *förhindras* att skapa sådana relationer.

Begreppet *exclusion sociale* myntades i Frankrike i mitten av 1970-talet och kan härledas från latinets ”*socius*” som betyder kamratlig och ”*socialis*” som betyder kamrat, deltagare eller bundsförvant och ”*excludere*”, att utestänga. Semantiskt måste begreppet förstås som att det syftar på ”att utestänga från kamratskapet” eller en ”utestängd kamrat” eller ”deltagare”. Den som myntade begreppet i Frankrike, René Lenoir, statssekreterare i den franska regeringen, ville rikta uppmärksamheten på att de utestängda i samhället inte enbart bestod av de traditionellt fattiga och att fattigdom inte enbart har en ekonomisk dimension. Man ville visa på det stora antalet människor som man menade levde *vid sidan av* samhället i stället för som *en del av* samhället.

Charles Westin definierar *social exclusion* så här:

Social exclusion är en sammanfattande term för de processer genom vilka vissa kategorier av människor (till exempel etniska, kulturella och språkliga minoriteter) marginaliseras socialt, ekonomiskt och politiskt. Det är en starkare term än segregation men en av mekanismerna bakom segregationsprocessen. Medan segregation i vissa fall kan vara självvald (...) innebär social exclusion att välsituerade grupper i samhället, eller grupper med makt, avvisar och utesluter mindre gynnade sociala och etniska kategorier när det gäller (attraktiva) bostadsområden, arbetsplatser, skolor och liknande. Social exclusion motsvarar därför till väsentlig del negativ diskriminering (Edgren-Schori 2000 s. 104-105).

Enligt Westin m.fl. syftar termen *social exclusion* på sociala, ekonomiska och politiska marginaliseringsprocesser eller uteslutningsprocesser. Den bakomliggande orsaken till att processerna startas är aldrig självvald och har mestadels sitt ursprung i negativ diskriminering. Människor kan vara socialt utestängda utan att vara fattiga rent ekonomiskt, men själva utestängningen kan orsaka ekonomisk fattigdom för att människor av olika orsaker till exempel förvägras inträde på arbetsmarknaden. Social utestängning har flera dimensioner. Att vara utestängd innebär att det finns någon större gemenskap, ett gemensamt samhälle, att tillhöra, och att det finns faktorer som orsakar utestängningen från gemenskapen. Att vara utestängd innebär också att de utestängda vill och kan tillhöra, men inte får. Social utestängning handlar om människors utanförskap och utsatthet och beskrivs i termer av maktlöshet, inte deltagande, brist på ekonomiska resurser och etnisk diskriminering och förklaras med de stora förändringar som ägt rum i samhället, inte minst globalisering och ökad migration (Edgren-Schori 2000).

I Sverige har ett växande välfärdsproblem gjort att framför allt ungdomar, invandrare och ensamstående föräldrar drabbats av bristande resurser och försvagade positioner i samhället. Ungdomarna har fått svårare att komma in på arbetsmarknaden, invandrare har både integrations- och etableringssvårigheter och många av de ensamstående är utsatta ekonomiskt. Begreppet *social exclusion* har hittills inte fått någon självklar översättning eller tillämpning i Sverige och en förklaring till detta kan vara att det ännu råder en osäkerhet om begreppets innebörd. Detta kan ha sin grund i att social utestängning i bokstavlig mening inte är förenligt med idén om det integrativa samhället, det vill säga ett samhälle som präglas av en generell välfärd som omfattar alla. I Sverige består den sociala utestängningen av att människor hindras att tillgodogöra sig rättigheter som det sociala medborgarskapet erbjuder, framför allt

att man inte får tillträde till arbetsmarknaden, men även till andra områden som attraktiva skolor och bostadsområden och på andra olika samhällsnivåer (Edgren-Schori 2000).

3.2 Gemeinschaft-Gesellschaft

Denna teori tyckte jag var viktig att fördjupa mig i eftersom en del av min undersökning består av en jämförelse mellan det stora och det lilla, av en resursskola på landet (Gemeinschaft) och en resursskola i staden (Gesellschaft).

Begreppen Gemeinschaft (gemenskap) och Gesellschaft (sällskap) fördes fram av den tyske filosofen, samhällsvetaren och sociologen Ferdinand Tönnies (1855-1936), som uttryck för en grundläggande skillnad mellan två olika former av samhällelig samvaro. Med Gemeinschaft avses en naturlig gemenskap som är uppbyggd på ömsesidighet och står då för de inre banden mellan människor som släktskap (blodsband), grannskap och vänskap. Det är på en ömsesidighet uppbyggd naturlig bekantskap. De yttre formerna för Gemeinschaft kan vara hus, by (allmänning), och landsortsstad. Dess generella begrepp är folket som är förenat genom inre band, språk, trosuppfattning och sedvänjor, och även den religiösa i princip universella gemenskapen. Gesellschaft står däremot för de yttre banden där människorna möts som intresse- och utbytespartner. Det är en ordning där människor drar nytta av varandra. Det primära intresset är riktat mot den aspekt av en person som är lönsam. Gesellschaft tar sig mest uttryck i storstaden, men finns i större eller mindre mängd överallt i samhället (Andersen, Kaspersen 1991).

En av Tönnies utgångspunkter för sin analys är de förändringar i det sociala vardagslivet som industrialiseringen förde med sig. Med Gemeinschaft menar han den naturliga formen av förening mellan människor som vi bl.a. finner i förhållandet mellan föräldrar och barn. Detta fanns i det gamla bondesamhället där det gemensamma hemmet och den gemensamma gården utgjorde överlevnadsgrunden. Gesellschaft däremot utgör ett konstruerat samhälle.

I Gemeinschaft förblir individerna i grunden förenade trots allt som skiljer dem åt medan de i Gesellschaft förblir åskilda trots allt som förenar dem. Gesellschaft kännetecknas av att de består av självständiga individer som uppehåller en privat sfär och som ansluter sig till kollektivet endast när detta verkar fördelaktigt för honom själv. Man kan i dag bo vägg i vägg i årtal utan att lära känna varandra. Den distans man tar till människor man möter i trapphus, affärer och bussköer har blivit en del av vår kultur (Asplund 1991).

3.3 Klassteori

När jag funderade kring mina frågeställningar till de båda skolorna tyckte jag att det skulle vara intressant att undersöka från vilken/vilka klasser i samhället eleverna på resursskolorna kommer ifrån.

Klass betecknar en grupp människor med samma sociala, ekonomisk eller yrkesmässiga status. Begreppet bygger vanligen på föreställningen om en social och ekonomisk hierarki, där de som tillhör en högre klass har högre status, mer prestige och fler privilegier och befogenheter. Västerländska samhällen har av tradition indelats i klasser: överklassen, medelklassen (borgarklassen) och arbetarklassen. Klassmedvetenheten innebär att man identifierar sig med andra i ens egen klass och är medveten om dess förhållande till andra klasser (Andersen, Kaspersen 1991; Moe 1995).

Enligt Karl Marx (1818- 1883), tysk samhällsforskare och arbetarrörelsens inflytelserikaste tänkare behöver inte en klass bli medveten om sig själv och sina villkor. Förr eller senare, ofta under medverkan av utomstående intellektuella, brukar ett klassmedvetande utvecklas. Marx bestämmer klasserna utifrån deras ställning i produktionen och deras inkomstkälla, och att denna ställning medför att de har olika intressen att kämpa för. I marxismen är de viktigaste klasserna borgarklassen eller bourgeoisie och proletariatet. Proletariatet kommer enligt Marx, att bli klassmedvetet när arbetarna inser att de hänsynslöst utnyttjades av borgarklassen. Då skulle klasskampen och en konflikt bli oundviklig mellan borgarklassen och proletariatet och det kommer att resultera i proletariatets seger. Därmed skulle betingelserna för klassmotsättningarna och samhällsklasserna försvinna. (Andersen, Kaspersen 1991; Moe 1995).

4 REDOVISNING AV STUDIENS EMPIRI

4.1 Presentation av resursskolorna

Mangårdens Resursskola Klågerup

Mangårdens Resursskola är belägen mitt i byn Klågerup i anslutning till Klågerupsskolan, en vanlig grundskola. Byggnaden användes från början som boningshus, mangården av den lantbrukare som förr hade sin näring här. Senare har huset använts, först till förskola och fritidsverksamhet och sen till grundskoleelever som har varit i behov av undervisning i mindre grupp. Det finns lektionssalar, kök och uppehållsrum för eleverna i huset. Övriga utrymmen

som Hemkunskapssal, NO-sal, idrottshall, slöjdsal och skolrestaurang finns att tillgå på Klågerupsskolan. Mangårdens Resursskola tar emot 8-12 elever i årskurs 4-9 från Svedala kommun. Eleverna har av olika anledningar svårt att anpassa sig till den vanliga skolgången och ibland även till det sociala livet utanför skolan. Eleverna har ofta visat sitt utanförskap på ett utåtagerande sätt. Elevernas utanförskap har givit hög frånvarofrekvens och stora kunskapsluckor. Personalen på Mangården har tid och resurser att hjälpa eleverna med de problem som uppstått till en följd av detta.

På Mangården arbetar fem pedagoger varav en även fungerar som föreståndare för verksamheten. Alla fem har ett gemensamt ansvar för verksamheten. Utgångspunkten för undervisningen som bedrivs på Mangården är den föreskrivna läroplanen och de föreskrivna kursplanerna. Eftersom eleverna kommer till skolan med varierande kunskapsnivå och årskurstillhörighet tas i sammansättningen av elevgrupperna främst hänsyn till deras relation med varandra och mindre till deras ålder. Samverkan sker med elevvårdspersonal och skolledning på elevernas hemrektorsområden och även med BUP och socialtjänsten i Svedala. Det är rektorn på varje hemskola som tillsammans med föräldrarna ansöker om plats. Beslut om antagning fattas sedan av intagningsgruppen i Svedala kommun. Föräldrar och elev måste vara positiva till placeringen på skolan och beredda på ett nära samarbete med personalen.

Värpinge Resursskola, Lund

Värpingeskolan är en resursskola inom Resurscentrum i Lunds kommun. Den är till för elever med stora skolvårigheter, där hemskolan prövat och uttömt sina resurser utan att kunna ordna en tillfredställande skolsituation för eleven. Värpinge Resursskola tar emot 8-12 elever i årskurs 6-9. De är elever i sådana emotionella och sociala svårigheter, att de behöver undervisas på ett sätt och i en miljö som hemskolan inte kan erbjuda. Verksamheten bygger på små undervisningsgrupper med stor vuxentäthet, familjesamtal, modellinläring och individualiserad undervisning. Verksamhetens värdegrund karaktäriseras av ett pedagogiskt förhållningssätt som präglas av en syn på eleven i ett helhetsperspektiv. Denna har i sin grund i den nationella läroplanens grundläggande värden:

”Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet” (sid. 5, Lpo 94)

”Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att uppnå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig göras lika för alla” (sid. 6, Lpo 94)

Utgångspunkten för undervisningen är den föreskrivna läroplanen och timplanen, men Värpingeskolan har valt att prioritera svenska, matematik och engelska. Eleverna kommer till Värpinge Resursskola vid olika tidpunkter under sin skoltid. Därför är undervisningen till största delen organiserad årskurslöst. Elevernas personliga relationer till varandra och personalen, deras bakgrund och erfarenheter påverkar valet av gruppsammansättningarna. Samverkan sker inom rektorsområdet och med elevernas hemrektorsområden. I resursskolans stab finns en socionom anställd för samverkan med sociala myndigheter. Värpinge samverkar även i en del fall med familjeenheten, d.v.s. olika behandlingsteam som arbetar med familjerna som har barn som går på Värpingeskolan. Övrig samverkan är andra skolor, barn- och ungdomspsykiatrisk klinik, polis, fältgrupp, Rådgivningsbyrå för narkotikafrågor m.fl. institutioner i samhället.

4.2 Presentation av intervjupersonerna

Jag har intervjuat fyra personer som arbetar på Mangårdens Resursskola och fyra personer som arbetar på Värpinge Resursskola. De flesta har olika yrkesbakgrund och har arbetat på resursskolorna olika lång tid, vilket gör att de kanske är litet olika insatta och hemma på områdena. Gemensamt är att alla är mycket bejublade i sitt arbete och känner starkt för att hjälpa eleverna framåt i livet.

Mangårdens Resursskola, Klågerup

Monica Olsson, 45 år, utbildad marknadsekonom, praktikant på Mangården.

Tänker eventuellt bli lärare i framtiden.

Peter Erhardt, 35 år, utbildad fritidspedagog sedan 12 år. Arbetat på skolan i ca 1 år.

Pia Öhman, 34 år, utbildad socionom. Har arbetat på Mangården i snart ett år.

Mikael Wiberg, 35 år, har magisterexamen i samhällsvetenskap och har vikarierat på Mangården som pedagog i snart ett halvår.

Värpinge Resursskola, Lund

Karin Nilsson, 54 år, utbildad beteendevetare. Har arbetat på Värpinge Resursskola sedan 1975.

Hans Andersson, 48 år, utbildad specialpedagog sedan 15 år. Arbetar som ämneslärare i samhäll, religion och historia.

Carina Lindqvist, 42 år, utbildad 1-7 lärare i svenska, so-ämnen och svenska 2 sedan 5 år. Arbetat på Värpinge Resursskola i 1 år. Har tidigare arbetat i Malmö i en vanlig grundskoleklass.

Jens Oskarsson, 33 år, utbildad grundskolelärare 1-7, 1993. Har tidigare arbetat med små grupper i högstadiet och som vanlig lärare på mellanstadiet. Arbetar sedan 2,5 år tillbaka på Värpinge Resursskola.

4.3 Redovisning av intervjuerna

I denna del av min studie redovisas intervjupersonernas svar på frågorna jag ställde dem.

Jag har delat in frågorna och svaren i fyra övergripande teman:

Vilka barn kommer till resursskolan?

Metoder/arbetsformer.

Målet för undervisningen.

Samverkan skola/föräldrar.

Eftersom hälften av intervjupersonerna arbetar på en resursskola på landet och hälften på en resursskola inne i en stadsdel avslutar jag med en jämförelse mellan en resursskola på landet och en resursskola i staden.

4.3.1 Vilka barn kommer till resursskolan/ problem, diagnos, klasstillhörighet ?

De barn som kommer till en resursskola är barn som på ett eller annat sätt inte klarat av att gå i en vanlig klass. Dagen skola är inte anpassad för att klara av de här barnen, som är socialt eller emotionellt störda på något sätt. De är av olika anledningar stökiga och utåtagerande, har skolkat mycket eller har problem med inläringen. Det är resurskrävande barn och de behöver framför allt mer personal.

Den vanliga skolan har för stora grupper och för många människor i rörelse, det blir för mycket för de här barnen. De kan inte heller få den hjälp de behöver med en lärare på 25-30 barn.

(Karin Nilsson, Värpinge, Lund).

Barnen som är socialt eller emotionellt störda, ses ofta som ”bråkstakar” i klassen, tar upp mycket av lärarens tid och behöver mer hjälp och stöd än vad specialundervisning kan ge.

Karakteristiskt för dem är att de har ett stort utanförskap i förhållande

till sin omgivning. De känner sig utanför. Det är ingen som orkar med dem, för de är stökiga.

(Peter Erhardt, Mangården, Klågerup).

Jag är faktiskt förvånad över att den vanliga skolan inte kommit längre i sin strävan att ha en skola för alla. den typen av elever som går att finna på en resursskola har väl alltid funnits inom skolan”

(Pia Öman, Mangården, Klågerup).

En del av barnen har också diagnoser som Damp, ADHD och även dyslexi, men det är inget krav att man skall ha en diagnos för att få gå i en resursskola. Det viktiga är att diagnosen skall fylla en funktion för alla parter.

Jag har svårt för diagnoser, tycker att det går lite mode i det.

(Peter Erhardt, Mangården, Klågerup).

Det finns även elever med ADHD som medicinerar med Ritalina, amfetamin i en mycket låg dos. Det har varit omdiskuterat, men några menar att det kan hjälpa såpass mycket att det kan vara berättigat.

Vi ser mycket stor skillnad mellan denna elev omedicinerad och nu.

Från fullständigt kaos till klarhet.

(Carina Lindquist, Värpinge, Lund).

Barnen som kommer till en resursskola har ofta problem med kriminalitet, droger och trassliga hemförhållanden. En del av föräldrarna har egna problem och orkar inte med sina barn, kanske till och med ger dem stryk. Det kan även vara barn till utslagna och arbetslösa. Att de inte har byggt upp en normal vuxenrelation med föräldrarna gör att barnen ofta kommer i konflikt med vuxna på skolan och även med andra elever.

Min egen lilla teori är att de som hamnar här har antingen varit mobbade eller varit mobbare, på något sätt utsatta och sen själv gett tillbaka.

(Jens Oskarsson, Värpinge, Lund).

Barnen beskrivs av intervjupersonerna som emotionellt eller socialt störda, utåtagerande eller introverta, svåra att nå. De har svårt att koncentrera sig och sitta still, humöret svänger fort och de kan brusa upp för minsta småsak.

En del elever har problem med hur man uppför sig.

Jag vill inte säga att de är outhänsedade men de saknar en social kod.

(Mikael Wiberg, Mangården, Klågerup).

Det är övervägande pojkar på resursskolan; på Mangården är det sju pojkar av nio inskrivna elever och på Värpinge är det åtta pojkar av tio inskrivna elever.

Pojkarna är oftast utåtagerande och aggressiva medan flickorna oftast är tystare och skolkar eller bara glider runt på skolan och märks kanske inte lika mycket som pojkarna.

(Hans Andersson, Värpinge, Lund).

De barn som kommer till resursskolan uppges i intervjuerna nästan uteslutande vara barn från arbetarklassen, några även från medelklassen. Det är mera sällan något barn tillhör överklassen.

...tidigare har vi haft någon från överklassen. Även om du är läkare, advokat eller jurist så vet du inte vilket genetiskt arv ditt barn har.

(Carina Lindquist, Värpinge, Lund).

4.3.2 Metoder/ Arbetsformer

Man arbetar väldigt mycket i smågrupper eftersom barnen inte klarar av stora stökiga grupper. Det finns också betydligt fler vuxna runt barnen än det finns i den vanliga skolan.

Viktigt är att efter hand försöka få barnen att klara av allt större grupper och kunna hantera att vara med personer de kanske inte tycker om. För att kunna hjälpa ett barn måste man börja där det befinner sig, både kunskapsmässigt och socialt.

Man får börja där eleverna finns rent kunskapsmässigt, det går inte att börja i årskurs nio bara för att man är där åldersmässigt.

(Karin Nilsson, Värpinge, Lund).

Det är en nackdel, tror jag, att eleverna är i mindre grupper för länge.

I stora grupper finns en dynamik som man missar i de mindre grupperna.

...och om de är i de mindre grupperna för länge blir det svårare att komma ut i en vanlig klass.

(Mikael Wiberg, Mangården, Klågerup).

Utgångspunkten för undervisningen är grundskolans läroplan och basämnena som matte, svenska och engelska, men man försöker även hitta på andra aktiviteter vid sidan av de vanliga ämnena, som t.ex. sport och fiske. Detta har ett dubbelt ändamål, dels får man vara ute och röra på sig litet och dels skapar det en bra relation om man gör något tillsammans. De här aktiviteterna utanför skolan är viktiga för framgången med skolämnena, det hänger ihop.

Ibland är vi även med dem på fritiden, man får bjuda lite på sig själv, men det kan ju inte inkräkta heller hur mycket som helst. Man är ju bara människa, och när det kommer in på fritiden, då måste man visa var gränsen går. Man får markera det.

(Hans Andersson, Värpinge, Lund).

Samtliga intervjupersoner uppger att man måste ha mycket tid för eleverna och vara mycket tydlig.

Du kan inte bli en kompis, det är klart att man skall ha roligt tillsammans, men du får inte bli 12 år själv, utan du måste vara tydligt vuxen.

(Peter Erhardt, Mangården, Klågerup).

Man har en högre toleransnivå på en resursskola. Intervjupersonerna uppger att man fokuserar mer på det eleven är bra på än att hela tiden berätta för dem var deras brister finns.

Man försöker utveckla det eleven har lätt för och bygga vidare på det, på ett så lustfyllt sätt som möjligt. Sen måste man också lära sig ha lite tråkigt, för så är det i livet.

(Carina Lindkvist, Värpinge, Lund).

På en resursskola varvar man teori och praktik och materialen som man använder i undervisningen måste vara väldigt konkreta. Det är bättre att använda stencilerna än skolböcker.

Man utgår från eleverna som är här och arbetar väldigt konkret, i t.ex. matematik använder vi oss mycket av spel, i engelska är det mycket vanligt att eleverna får läsa in på band och sedan lyssna på sig själva.

(Monica Olsson, Mangården, Klågerup).

Det måste vara tydligt och strukturerat och eleverna måste veta vad som kommer att hända under dagen.

Vi videofilmar också eleverna på t.ex. olika utflykter och sen får de själva titta på sitt beteende och lära sig vänja sig vid det.

(Carina Lindqvist, Värpinge, Lund).

Det är viktigt att det blir så normalt som möjligt för eleverna; det skall inte kännas som att de är på ett behandlingshem. Undervisningen är ganska personlig och den väver också in den sociala träningen, att lära sig bemöta andra människor. Miljön runt barnen är lugnare och de kan jobba i sin egen takt, med många vuxna runt omkring dem.

Det är en positiv inlärningsmiljö utan pekpinnar. Den bygger på möjligheter inte problem och svårigheter.

(Monica Olsson, Mangården, Klågerup).

Viktigast är att vi finns till hands och därför är det viktigt med hög personaltäthet på en sån här skola.

(Peter Erhardt, Mangården, Klågerup).

4.3.3 Målet för undervisningen

Målet för undervisningen är att eleverna skall få godkänt i basämnena matte, svenska och engelska som man måste ha för att komma in på gymnasiet. Ett annat mål är att eleverna ska bli fungerande sociala varelser.

Ibland är de i så dåligt skick när de kommer att det viktigaste är att de skall må bra. Det blir ett viktigare mål än själva kunskapsmålet.

(Karin Nilsson, Värpinge, Lund).

Målet är att eleverna skall bli godkända, så att de kan gå vidare efter grundskolan och att de också skall omfattas av skolans värdegrund, hur man ser på andra människor, att man skall respektera varandra. Eleverna som är kvar tills de slutar nian får betyg från resursskolan. Det står ingenstans på betyget att de har gått i en resursskola, även om betyget kanske blir bättre än om de hade gått i en vanlig skola. Eleven får själv avgöra om han eller hon vill berätta att man har gått på en resursskola. Skall eleven börja gymnasiet tas det alltid kontakt

med den skolan för att personalen på gymnasieskolan skall veta vad eleven har gått igenom så att de kan hjälpa och stötta denne på bästa sätt. Barnen på en resursskola är ganska få och där är många vuxna runt omkring dem för att hjälpa och stötta. Detta gör att barnen efter hand får tillbaka sitt självförtroende och förmåga att kunna lösa sina problem, vilket gör det lättare för eleven att kunna återanpassas till en vanlig klass. En del av eleverna på en resursskola har skolkat mycket tidigare och att de kommer till skolan och gör sitt skolarbete är ju ett stort framsteg.

De har fått förtroende för oss, de är gladare och de får successivt förmågan att lösa sina problem och sist men inte minst så får de tillbaks en del av sitt eget självförtroende som de ofta tappat efter vägen innan de kom till oss.

(Pia Öhman, Mangården, Klågerup).

Det övergripande målet på en resursskola är att försöka att få eleven tillbaka till en normalklass igen. Det är ett mål som är tydligt angivet för resursskolan, men det kan bli problem att komma tillbaka till den stora skolan, när man har lärt sig att fungera i en liten trygg miljö. Om det skall fungera beror på vilka förkunskaper eleven har när han/hon kommer till resursskolan och även hur han/hon mår emotionellt och fungerar socialt.

Det som avgör om en utslussning kan ske är att situationen för eleven har förändrats, den har blivit tryggare, känner sig sedd och fungerar igen tillsammans med andra. Man får inte heller vara oöverstigit långt efter i skolämnena och så måste det finnas en vilja själv hos eleven att komma tillbaka.

(Peter Erhardt, Mangården, Klågerup).

4.3.4 Samverkan skola/föräldrar

För att skolgången skall fungera för eleven är det viktigt att samarbetet mellan elev, föräldrar och skola fungerar. Det är viktigt att eleverna själva känner sig delaktiga i sin skola och att de är med på alla möten, elevvårdskonferenser osv. Det är också viktigt att inga beslut om vad eleven skall prestera tas "över huvudet" på eleven, utan att han eller hon alltid är med i den processen

Det är ju eleven som skall göra jobbet med vår hjälp.

(Peter Erhardt, Mangården, Klågerup).

Föräldrarna har en viktig roll i det hela och det är viktigt att de engagerar sig i sitt barn.

Man måste se allt i sin helhet vilket jag tror att man ibland glömmer bort, en unge som inte fungerar i skolan fungerar oftast inte problemfritt hemma heller. Då är det bra om både skolan och föräldrarna är medvetna om det och att man utifrån det jobbar på att få det att fungera.

(Pia Öhman, Mangården, Klågerup).

När eleven skall börja på skolan får föräldrarna skriva på ett samarbetsavtal där de förbinder sig att ringa till skolan en gång i veckan och att även komma på utvecklingssamtal ungefär var tredje vecka och oftare om det behövs. Sker något akut hör skolan av sig direkt till föräldrarna och föräldrarna kan även komma och vara med barnet i skolan under någon dag.

Utgångspunkten för dessa möten med föräldrarna är att vi stenhårt fokuserar på det som funkar. Vi vet av erfarenhet, att både föräldrarna och eleverna har suttit på så många föräldramöten och fått ös där, hur illa de uppför sig, hur lite de får gjort i skolan, hur taskiga de är mot sina kompisar och sådant.

I görligaste mån undviker vi sådant och tittar på det som de varit jättebra på.

(Peter Erhardt Mangården Klågerup)

Stora föräldramöten har man inte så ofta och det blir ofta som trivselkvällar då man träffas, umgås och har trevligt tillsammans. Eleverna vet att personalen på skolan pratar mycket med föräldrarna, så om de gör något på skolan så vet de att föräldrarna får reda på det.

Det är viktigt att man som lärare får föräldern att förstå att vi måste vara överens, att vi vuxna är eniga och sätta gränserna om ett barn inte vill följa regler eller normer.

(Jens Oskarsson, Värpinge, Lund).

Skolan får inte inkräkta på föräldraskapet utan där är det också viktigt att sätta gränser så att inte föräldrarna känner sig utmanövrerade av personer som verkar kunna mer än de.

Vi påverkar föräldrarna och de påverkar oss, eftersom vi har den relation vi har. Vi skall inte ta över deras ansvar men hjälpa dem och stärka dem i deras föräldraskap.

(Hans Andersson, Värpinge, Lund).

4.4 Jämförelse Resursskola stad/ land

Vilka barn är det som kommer till resursskolan/ problem, diagnos, klasstillhörighet?

Likheter:

De problem som barnen har som kommer till båda resursskolorna är att de behöver mer personal och har svårt att fungera i större grupper. De är socioemotionellt störda vilket kan yttra sig i beteenden som utåtagerande eller att de blir introverta. De har ofta skolkat mycket och har problem med inläringen. De har även koncentrationssvårigheter och blir rastlösa med många olika känsloutspel som t.ex. aggressivitet. Många har trassliga hemförhållanden med föräldrar som har egna problem och ibland ger sina barn stryk. När det gäller diagnos har båda skolorna elever med Damp och ADHD, men bägge skolorna betonar att de inte har något krav, på att barnet skall ha diagnos, för att gå på skolan. Barnens klasstillhörighet på båda skolorna är mestadels arbetarklass och medelklass.

Skillnader:

Resursskolan på landet har nio elever, medan resursskolan i staden har tio elever. Resursskolan i staden nämner att de har elever som är i riskzonen för kriminalitet och droger, medan resursskolan på landet inte nämner något om detta. På resursskolan i staden har man elever med diagnoserna dyslexi och autism, vilket man inte har på landet. Depression är en diagnos som en elev har på resursskolan på landet och det är ingen elev som har den diagnosen på resursskolan i staden. På resursskolan i staden är det en elev med diagnosen ADHD som medicineras med Ritalina, amfetamin centralstimulerande medel i mycket, mycket låga doser. På resursskolan på landet är det ingen elev som tar denna medicin. Resursskolan i staden har även barn vars föräldrar är arbetslösa och utslagna, medan resursskolan på landet inte tar upp något om detta.

Metoder/ Arbetsformer

Likheter;

Båda skolorna erbjuder först och främst basämnen matte, svenska, engelska och följer grundskolans läroplan. Båda skolorna använder sig av pedagogiska och konkreta material som t.ex. spel vid matte, bandinspelning vid engelska och videofilmning för att lära sig om sitt eget beteende. Ingen av skolorna är fixerade vid ålder eller eventuella diagnoser. Man börjar på elevens nivå och bygger sedan vidare på det. I den individanpassade och personliga undervisningen vävs in social träning i studierna och man betonar vikten av detta. Båda

skolorna har en hög personaltäthet, för att finnas till hands för sina elever. De båda skolorna varvar teoretiska lektioner med praktiska handlingar som t.ex. att åka och bada eller fiska. Båda skolorna betonar vikten av att berömma och uppmuntra eleverna och inte fokusera på det som blir fel.

Skillnader:

Resursskolan på landet använder inte datorer som hjälpmedel i undervisningen, medan resursskolan i staden använder mycket datorer, för att undervisningen skall bli så lustfylld som möjligt. Resursskolan på landet har en egen minibuss, som de kör skolskjuts med, och är på så sätt med eleven ”hela vägen” och erbjuder en så trygg skolgång som det är möjligt. Resursskolan i staden har inte denna ”service” till sina elever. På resursskolan på landet kan eleverna även få tillgång till gymnastik, hemkunskap, bild, slöjd och musik, som de kan få välja om de vill. Detta säger inte resursskolan i staden något om.

Målet för undervisningen

Likheter:

Det övergripande målet för båda resursskolorna är att eleverna skall tillbaka till den vanliga skolan. Båda skolorna har också som mål att eleverna skall få godkänt i basämnen svenska, matte och engelska. Ett annat mål för båda skolorna är att eleverna skall bli fungerande sociala varelser och respektera sig själv och andra. De båda skolorna betonar vikten av att de vill få eleverna att må bra och bli hela som människor och att först ta hand om deras emotionella och sociala problem innan man går in på ren undervisning.

Skillnader:

På resursskolan på landet är det relativt vanligt att eleverna återgår till normalklass igen. Antingen helt och hållet eller har de både praktiserat halvtid och gått i skolan halvtid. På resursskolan i staden är det mindre vanligt att eleverna går tillbaka till vanlig klass igen. På resursskolan på landet får eleverna inga läxor men på resursskolan i staden får de läxor i den takt de klarar av.

Samverkan skola/föräldrar

Likheter:

Båda skolorna betonar vikten av att samarbetet mellan hemmet och skolan fungerar för att eleverna skall klara av skolarbetet. Båda skolorna har utvecklingssamtal en gång i månaden

med föräldrarna. De båda skolorna kräver att föräldrarna skall ringa till skolan en gång i veckan för att höra hur det går för deras barn. Händer något akut tar bägge skolorna direkt kontakt med föräldrarna. Skolorna anordnar då och då större föräldrar möten i form av trivselkvällar då alla vuxna och barn är med.

Skillnader:

Resursskolan på landet (betonar) vill att eleven skall vara med på alla möten, elevkonferenser och bli delaktiga i sin skola. Inget beslut får tas "över huvudet" på eleven. Resursskolan i staden tar inte upp något om att eleven skall vara med på mötena. På resursskolan i staden får föräldrarna skriva på ett papper, när eleverna börjar, där de för binder sig att ringa till skolan en gång i veckan och delta på utvecklingssamtal ungefär var tredje vecka eller oftare om det behövs. Resursskolan på landet nämner inget om något sådant papper som föräldrarna måste skriva på

Sammanfattningsvis visar mina jämförelser mellan resursskola på landet och i staden att:

Likheter på de båda skolorna överväger skillnader. De barn som kommer till en resursskola har i stort sett samma problem var än resursskolan ligger, t.ex. koncentrationssvårigheter, svårt att fungera i större grupper, utåtagerande eller introverta och olika diagnoser.

En skillnad här är att resursskolan i staden har elever som är i riskzonen för kriminalitet och droger, medan resursskolan på landet inte nämner något om detta. Resursskolan i staden har barn till utslagna föräldrar, vilket inte resursskolan på landet har.

Klasstillhörigheten för barnen på båda skolorna är mestadels arbetarklass och medelklass. Det är övervägande pojkar på båda resursskolorna, en förklaring kan vara att pojkar som har problem är mer utåtagerande och märks mer än flickor. En annan förklaring är att Damp och ADHD oftare drabbar pojkar än flickor. På resursskolan i staden är det en elev med diagnosen ADHD som medicinerar med Ritalin, amfetamin i mycket små doser medan ingen av eleverna på resursskolan på landet tar denna medicin.

Båda skolorna arbetar i stort sett med samma metoder och arbetsformer. En stor skillnad är att resursskolan i staden använder sig mera av datorer i undervisningen medan resursskolan på landet inte gör detta. Resursskolan på landet lägger i stället mer resurser på personalen med mycket praktiska och konkreta material.

En stor skillnad mellan de båda resursskolorna är att det på resursskolan på landet är relativt vanligt att eleverna återgår till normalklass igen. På resursskolan i staden är det mindre vanligt att man kan slussa ut en elev till en vanlig klass igen. De båda skolorna betonar vikten av att samarbetet mellan hemmet och skolan fungerar för elevernas bästa.

5. ANALYS

Till en resursskola kommer barn som inte klarar av att gå i en vanlig klass. De har problem av olika slag och är mycket resurskrävande och behöver framför allt mer personal. Gunnarsson (1995) betonar vikten av ett helhetsperspektiv på eleven och menar att elevernas utvecklingsprocess är beroende av både utbildning och fostran. På en resursskola får de här barnen, som är socialt eller emotionellt störda på något sätt, tillgång till många vuxna runt omkring dem som kan ge dem hjälp och stöd. Den personal jag intervjuade i min undersökning tryckte på att det allra viktigaste innan man kan börja undervisa är att eleverna blir fungerande sociala varelser, och att det blir ett viktigare mål än själva kunskapsmålet. Det är övervägande pojkar på resursskolorna jag undersökt. En förklaring till detta var, anger en av intervjupersonerna, att pojkar som har problem märks mer och är oftast utåtagerande och aggressiva, medan flickorna oftast är tysta, skolkar eller bara glider runt.

En annan förklaring är att Damp och ADHD som utmärks av låg uthållighet, bristande koncentrationsförmåga och svårighet att vara stilla oftare drabbar pojkar än flickor. (Gillberg, 1996).

Trassliga hemförhållanden med arbetslösa och ibland utslagna föräldrar kan också ligga till grund för att barnen inte får en normal vuxenrelation och att de ofta kommer i konflikt med vuxna och andra elever på skolan. Detta kan vara en följd av *social exclusion- social utestängning* då varken barn eller föräldrar har haft möjlighet, eller klarat av, att etablera ett socialt liv. Eftersom föräldrarna har nekats inträde på arbetsmarknaden har detta i sin tur lett till arbetslöshet och även utslagning. Följden av detta blir då utanförskap och en känsla av inte höra hemma någonstans, att man får leva *vid sidan av* samhället i stället för som *en del av* samhället.

Klassteorin som innebär att de som tillhör en högre klass har högre status, bygger på föreställningen om en social och ekonomisk hierarki som västerländska samhällen av tradition har indelats i. Min empiri styrker ett genomslag av sådana klassförhållanden då det nästan uteslutande är barn från arbetar- och medelklass som går på skolorna. Barn till välutbildade

får ofta hjälp tidigare, eftersom deras föräldrar, enligt mina intervjupersoner, har lättare för att göra sin röst hörd och de vet också var och hur de skall söka hjälp för sitt barn.

Metoderna och arbetsformerna på en resursskola utgår helt från eleverna som är där. Det finns stor personaltäthet och mycket tid att hjälpa var och en. Konkreta och enkla material för att hjälpa eleven framåt. Man fokuserar på det eleven är bra på i stället för att påminna dem om deras brister hela tiden. Att detta verkligen hjälper dessa barn visar min empiri, genom att barnen, som många gånger skolkat mycket innan, kommer till skolan och gör sitt skolarbete och successivt, enligt mina intervjupersoner, får förmåga att lösa sina problem och får tillbaks en del av sitt självförtroende. Sandén (2000) pekar också på att eleverna blir medvetna om sin förmåga att lära, deltar i undervisningen, ökar sin sociala samspelsförmåga och får en mer positiv och ökad jagmedvetenhet.

Det övergripande målet för en resursskola är att eleverna skall komma tillbaka till en normalklass igen. Men för att detta skall fungera måste eleven först och främst må bra i sig själv. Att hjälpa eleverna med detta är något mina intervjupersoner ansåg vara viktigare än själva kunskapsmålet. De här barnen har farit illa på många sätt, om de skall klara av att gå vidare i livet måste deras självförtroende bli bättre.

För att skolgången skall fungera är det viktigt att samarbetet mellan elev, föräldrar och skola fungerar. Enligt Liljegren (2000) har relationerna och samspelet både inom skolan, mellan barn och föräldrar i hemmet och mellan skolan och hemmet stor betydelse.

Detta bekräftas i min undersökning och mina intervjupersoner betonar vikten av att inga beslut får "tas över huvudet" på eleven utan att han eller hon alltid är med i processen.

Även Svedin (1984) tar upp att resursskolorna lägger stor vikt vid familjearbete och att detta har betydelse inte bara för barnens skolgång utan även för föräldrarna och att detta familjearbete blir ett socialt nätverk för föräldrarna.

Det jag kommit fram till i jämförelse mellan resursskolan i staden och resursskolan på landet är att likheterna överväger skillnaderna. När det gäller diagnoserna var det mindre antal barn som hade diagnoser på landet än i staden. De barn som kommer till en resursskola har i stort sett samma problem var än resursskolan ligger, t.ex. koncentrationssvårigheter, svårt fungera i större grupper, utåtagerande eller introverta och olika diagnoser. En skillnad här är att resursskolan i staden har elever som är i riskzonen för kriminalitet och droger, medan

resursskolan på landet inte nämner något om detta. Tönnies teori om Gemeinschaft och Gesellschaft, gemenskap och sällskap, där Gemeinschaft representerar det lilla (landet) och Gesellschaft representerar det stora (staden) är en faktor här. I Gesellschaft, staden, drar man nytta av varandra, och de ytliga kontakterna gör att man kan försvinna i mängden och ingen uppmärksammar om man är på glid. Till detta kan man också applicera det faktum att resursskolan i staden har barn till utslagna föräldrar, vilket inte resursskolan på landet har.

Det är också en fråga om klass, att man tillhör en lägre klass kan leda till - *social exclusion* - *social utestängning* som sker gradvis och är svårt att ta sig ur. Har man väl blivit placerad i en lägre klass är det svårt att ta sig ur den, för enligt klassteorin identifierar man sig med den klass man tillhör och blir medveten om dess förhållande till andra klasser. Som Edgren-Schori (2000) pekar på innebär *social exclusion* bl a. att välsituerade grupper i samhället utesluter och avvisar mindre gynnade sociala kategorier på t ex arbetsmarknaden eller när det gäller att få tillträde till skolor och liknande.

En skillnad i metoder och arbetsformer är att resursskolan i staden använder sig mycket av datorer i undervisningen medan resursskolan på landet inte gör detta. Resursskolan på landet säger att de istället lägger mer resurser på personalen med mycket praktiska och konkreta material. I övrigt är metoder och arbetsformer lika.

En stor skillnad mellan de båda resursskolorna är att det på resursskolan på landet är relativt vanligt att eleverna återgå till normalklass igen. På resursskolan i staden är det mindre vanligt att man kan slussa ut en elev till vanlig klass igen. Resursskolan på landet har här en fördel av att den ligger så nära den vanliga skolan och att de kan samarbeta med varandra. Det är mer integrerat mellan vanliga skolan och resursskolan, vilket har stor betydelse för anpassningen tillbaka. Resursskolan på landet ligger också i ett litet samhälle, Klågerup, där alla vill hjälpa och stötta varandra mer än i en större stad. Gemeinschaft och Gesellschaft är åter en faktor här. Gemeinschaft är det lilla, där man är förenade genom inre band som grannskap och vänskap och Gesellschaft är det stora, där människor möts som intresse- och utbytespartners och det primära är det som är lönsamt. Nu skall man inte förledas att tro att Gemeinschaft är uteslutande bra och Gesellschaft är uteslutande dåligt. Det finns både gott och ont i båda begreppen. I det lilla samhället kan det t. ex. vara svårt att vara anonym om man har problem och är avvikande och inte vill att alla skall få veta det.

6. SLUTDISKUSSION

Mitt syfte med uppsatsen har varit att undersöka hur undervisningen ser ut på en resursskola och jämföra en resursskola på landet och en resursskola i staden, för att se vilka likheter och skillnader som finns.

Mina teoretiska utgångspunkter har varit *social exclusion- social utestängning, klassteori och Gemeinschaft- Gesellschaft (stad-land)*.

Efter genomgång av mitt empiriska material har jag sett att mycket är lika på de bägge skolorna. Resursskolorna har styrdokument och regler att rätta sig efter när det gäller vilka barn de skall ta emot och ramar hur arbetet skall bedrivas och vilka metoder och arbetsformer de skall använda. Skolorna kan sedan bygga upp sin verksamhet utifrån dessa ramar, så som de själva vill.

Det är en begränsad studie jag har gjort. Då det bara är en skola på landet och en skola i staden jag har undersökt, kan jag inte generalisera och säga att det är så här på resursskolor i staden och på landet. Resultaten jag har fått fram säger egentligen bara vad som gäller på de två resursskolor, Mangården i Klågerup och Värpingskolan i Lund, som jag undersökt. Det hade kanske blivit andra resultat om jag hade testat x undersökt tre skolor på landet och tre skolor i staden.

Jag har också funderat på hur resultatet hade blivit om jag även hade intervjuat elever på skolorna och inte bara personal. Genom att jag endast intervjuat personal har jag bara erhållit deras åsikt när de till exempel säger att *det går bättre för de här eleverna*. Hade eleverna själva upplevt det så också om jag frågat dem? Risken när man bara intervjuar personal är att de många gånger är lojala mot den egna skolan, och därigenom är mindre kritiska i sin bedömning. Eleverna hade kanske varit mer kritiska i sina åsikter och haft mer negativt att komma med.

Resursskolan behövs för de här eleverna som har sådana emotionella och sociala problem att de inte klarar av den vanliga skolan, med stora klasser och bara en lärare. För att kunna utvecklas både socialt och emotionellt och kunna ta till sig kunskapen behöver de lugnet i de små grupperna med många vuxna tillhands. Detta pekar också Sandén (2000) på i sin undersökning och kom även fram till att självförtroendet hos de elever som hade vistats på en

resursskola sjönk när de kom tillbaka till sin vanliga klass igen men trots det ändå var högre än den var innan de hade varit på resursskolan.

Är det positivt eller negativt att vara kvar länge på resursskolan? Det blir svårare och svårare att komma tillbaka till den stora gruppen ju längre man väntar och samtidigt går miste om dynamiken som finns i större grupper och som är viktig att ta del av och lära sig, som en av mina intervjupersoner i min undersökning påpekade. Jag kan tänka mig att det kanske är mer positivt att komma tillbaka till den vanliga skolan även innan man är "färdig" på resursskolan för att få klasstillhörigheten och den större gruppen för att det inte skall bli alltför arbetsamt när eleven sedan börjar i gymnasiet.

Resursskolans övergripande mål är att eleverna skall tillbaka till normalklass igen men många gånger kommer nog eleverna "för sent" till resursskolan för att kunna slussas tillbaka.

Mina informanter medger att de har misslyckats här, men det fanns en märkbar skillnad mellan resursskolorna då resursskolan på landet oftare fick till stånd en utslussning. Det är både för- och nackdelar att vara kvar en längre tid på resursskolan. Eleven måste kanske vara kvar för att få kunskapen och resurserna för att klara av betygen eller gymnasiet.

Nackdelen är att barnet och kanske även hela familjen blir stämplade som annorlunda och avvikare. Här kan man applicera begreppet *social exclusion*. Man kommer att vara utanför och få svårare att komma in i samhället.

Man kan även peka på *klassteorin* då min undersökning har visat att det nästan uteslutande är barn till arbetar- och medelklassen som går på resursskolorna. Föräldrar som tillhör en högre klass och har högre utbildning har lättare att göra sin röst hörd och hjälpa sina barn. De har lättare att hitta resurser för att hitta andra vägar än att behöva vända sig till resursskola.

Resursskolan blir inget alternativ för barn från högre klasser som då inte behöver lämna sin vanliga klass och slipper att få stämpeln som avvikare och bli utanför. Resursskolan blir ett andra klassens alternativ. Det riskerar att bli en rundgång för dem som tillhör de lägre klasserna om de inte får hjälp att ta sig ur denna. De kommer inte ur cirkeln och kan ständigt bli stämplade som utanför. Enligt Svedin (1984) uppskattade dock föräldrarna resursskolans betydelse som socialt nätverk och personalen på skolans positiva engagemang.

Under arbetets gång med uppsatsen har jag förstått att resursskolan kan hjälpa barn med sociala och emotionella problem, med undantag av de aspekter jag har diskuterat här i

slutdiskussionen. En socionom kan med sin utbildning och kunskap om att ta hand om och hjälpa människor med olika problem tillföra en hel del på det här området. En av mina informanter i min empiri som arbetade på resursskola är utbildad socionom. Jag kan tänka mig att en socionom är lämplig att leda arbetet och vara föreståndare på en resursskola.

Jag tror att om jag även tagit med barn och ungdomars syn på sin vistelse på en resursskola skulle jag kunnat få en klarare och tydligare studie. I framtida undersökningar på det här området skulle man kunna ställa elevers åsikter mot lärares och även göra en uppföljning och se hur det har gått för barnen på resursskolan.

Litteraturförteckning:

Andersen, H.; Kaspersen, LB. (1991): *Klassisk och modern samhällsteori*. Lund: Studentlitteratur.

Asplund, J. (1991): *Essä om Gemeinschaft och Gesellschaft*. Göteborg.

Denscombe, M. (2000) *Forskningshandboken - för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.

Edgren-Schori, M. (2000) *Social exclusion en kunskapsöversikt och begreppsanalys*. Stockholm: Universitet.

Eliasson, R. (1995) *Forskningsetik och perspektivval*. Lund: Studentlitteratur.

Emanuelsson, I, Wallin, E, Ahlström, KG. (1986): *Skolans krav- elevernas behov*. Lund: Studentlitteratur

Gillberg, C. (1996) *Ett barn i varje klass*. Stockholm.

Gunnarsson, B. (1995) *En annorlunda skolverklighet. Elevers upplevelse av traditionell och alternativ skolmiljö*. (Rapport 117) Malmö: Malmö Högskola, Institutionen för pedagogik.

Karlén, MB.(2001) *Skoldaghem-Resursskola-Heldagsskola, kärt barn har många namn... Att undervisa*

Liljegren, B.(2000) *Elever i svårigheter. Familjen och skolan i samspel*. Lund: Studentlitteratur.

Moe, S. (1995) *Sociologisk teori*. Lund: Studentlitteratur.

Repstad, P. (1999) *Närhet och distans*. Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap. Lund: Studentlitteratur.

Robson, C. (2002) *Real world research, a resource for Social Scientists and Practitioner Researchers*. Blackwell Oxford UK och Cambridge USA

Sandén, I.(2000) *Skoldaghem. Ett alternativ för elever i behov av särskilt stöd*.(Rapport 151)
Malmö: Lärarhögskolan i Malmö, Institutionen för pedagogik

Svedin C-G (1984) *Skoldaghemselever på lågstadiet och deras familjer*.(Rapport 181)
Linköping: Linköpings Universitet, Avdelningen för Barn- och ungdomspsykiatri.

Wallén,G. (1996) *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.

SOU 1974:53 *Skolans arbetsmiljö. Betänkande angivet av utredning om skolans inre arbete*.
– SIA. Stockholm: Allmänna Förlaget. Utbildningsdepartementet.

SFS 1997:599 *Grundskoleförordningen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Lgr 80 (1980) *Läroplan för grundskolan. Allmän del*. Stockholm: Skolöverstyrelsen. Liber.

Lpo 94 (1998) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Övriga källor

Intervju med:

Mikael Wiberg, (personal Mangården Klågerup). Bandinspelad 021029

Monica Olsson, (praktikant Mangården Klågerup). Bandinspelad 021029

Peter Erhardt, (personal Mangården Klågerup). Bandinspelad 021029

Pia Öhman, (personal Mangården Klågerup). Bandinspelad 021029

Karin Nilsson, (personal Värpinge Lund). Bandinspelad 021021

Jens Oskarsson, (personal Värpinge Lund). Bandinspelad 021021

Hans Andersson, (personal Värpinge Lund). Bandinspelad 021021

Carina Lindqvist, (personal Värpinge Lund). Bandinspelad 021021

BILAGA 1

Frågeställningar:

Vanliga skolan/ Resursskolan skillnader

Varför behövs det en resursskola? Varför kan inte den vanliga skolan hjälpa?

Vilka barn är det som kommer till skolan?

Hur skiljer sig behandlingen av barnen på en resursskola jämfört med en vanlig skola?

Problem

Vilka problem har barnen som kommer till resursskolan? Hur kan problemen yttra sig?

Diagnoser

Vilka diagnoser har barnen?

Arbetsformer/ Metod

Vilka arbetsformer/arbetssätt är utgångspunkten för undervisningen?

Vilka metoder använder ni Er av?

Hur upplever personalen att barnen blir hjälpta?

Samverkan

Hur fungerar samverkan med föräldrarna? Kan Ni berätta mer om det.

Klasstillhörighet

Vilken klasstillhörighet har barnen som kommer till Er, arbetar-, medel- eller överklass?

Mål undervisningen

Vad har man att erbjuda barnen?

Vad gör barnen på resursskolan? Vilka är de övergripande målen?

Hur vanligt förekommande är det att barnen återgår till normalklass?

Vad är det som avgör att utslussning av ett barn till normalklass kan ske?