



Högskolan
Kristianstad

Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044 250 30 00
www.hkr.se

**Examensarbete 15 hp,
För speciallärarexamen med specialisering mot
utvecklingsstörning
VT 2020
Fakulteten för lärarutbildning**

Skärskådad särskoleelev

En studie om innehållet i pedagogiska
utredningar som skrivs inför mottagande av
elever i grundsärskolan

Sofia Norell



Förord

Jag vill rikta ett stort tack till alla som varit med och bidragit till studien på olika sätt. Tack till min handledare Kerstin Ahlqvist för värdefulla kommentarer, infallsvinklar och pepp. Jag vill också tacka de personer som hjälpte mig att samla in det material som ligger till grund för arbetet. Jag vet att avidentifieringen var tidskrävande och att ni fick ta er värdefulla tid i anspråk för att hjälpa mig med detta. Tack. Jag vill vidare rikta ett varmt tack till min familj, min man Erik, mina barn Sigge, Saga och bonusungdomarna Mohammad och Esmatullah för att ni stått ut med att jag gått in i skrivandet i perioder och kanske inte varit världens mest närvarande partner/mamma/extramamma. Tack också till Malin och Viktor för att ni haft tålamod att svara på frågor och kommit med eminenta råd i min skrivprocess.

Till sist vill jag försöka klä i ord den tacksamhet, kärlek och ödmjukhet jag känner inför den närvaro, gränslösa kärlek och klokskap jag fått av min älskade mamma Karin genom livet. Hösten 2019 gick du ifrån oss. Alldeles för tidigt. Att skriva detta examensarbete har varit en del av mitt sorgearbete. Då du alltid haft ett stort engagemang och nyfikenhet för mina studier har du ofta tagit del av mina texter, läst och gett respons. Att skriva utan dig har på många sätt varit tomt och tungt. Så många gånger har jag tänkt slå dig en signal för att få bolla en tanke men kommit till insikt om att den möjligheten inte finns längre. Du har lämnat ett stort tomrum efter dig och jag saknar dig oändligt. Jag tror att du hade gillat att läsa det jag nu skrivit eftersom du, liksom jag, alltid velat se och lyfta den lilla människan. Den där lilla människan vars rättigheter och människovärde åsidosätts för andra intressen. Ofta sker övertrampen utan illvilja. I den här kontexten blir det tydligt då de som, i Foucaults anda, omnämns som ”makten” säkert ofta själva upplever att de gör en god gärning som syftar till att hjälpa men även en hjälpande hand kan stjälpa. Eftersom världen är komplex och konsekvenser av en handling kan innebära ändrade förutsättningar för en individ på många nivåer är det svårt att ta ställning för eller emot. Det är inte heller meningen men med detta arbete hoppas jag kunna väcka tankar om hur det vi som pedagoger ibland gör något slentrianmässigt kan bli pusselbitar i ett större sammanhang där vi tillsammans definierar avvikelse samt skapar dokument som kan ha stort inflytande över enskilda individers framtida liv.

Detta examensarbete tillägnas min mamma. Utan dig hade jag inte befunnit mig där jag är idag och många av de tankar jag har om livet och varandet kommer från dig. Tack för allt.

Författare

Sofia Norell

Svensk titel

Skärskådad särskoleelev.

En studie om innehållet i pedagogiska utredningar som skrivs inför mottagande av elever i grundsärskolan.

Engelsk titel

The power of documentation.

A study of the content of the assessments that are used to determine whether a student is eligible for entering the compulsory schools for students with intellectual disabilities or not.

Handledare

Kerstin Ahlqvist

Bedömande lärare

Daniel Östlund

Examinator

Carin Roos

Sammanfattning:

Studiens syfte är att bidra med kunskap om innehållet i de pedagogiska utredningar som skrivs inför mottagande av en elev i grundsärskolan. Studien syftar också till att bidra med kunskap om hur vi kan utveckla de dokument som ligger till grund för ett mottagande i särskolan för att göra processen mer rättssäker. Som metod har en kvalitativ dokumentanalys med inspiration av diskursanalysen valts. Fokus är på detaljerade beskrivningar och ordval på grund av att de tillsammans anses skapa den kontext som studeras. Studien har en konstruktivistisk utgångspunkt där verkligheten ses som en konstruktion och som ett resultat av människors tolkningar. Materialet utgörs av 35 pedagogiska utredningar från tre olika kommuner i Sverige. Dokumenten analyserades utifrån fyra kategorier som valdes med utgångspunkt i studiens syfte och frågeställningar samt i Skolverkets allmänna råd för mottagande av elever i grundsärskolan och gymnasiesärskolan. Resultatet visar att dokumenten fokuserar på eleven och dennes svårigheter och behov av stöd. Elevens förutsättningar att nå kunskapskraven beskrivs mycket sparsamt på grupp- och organisationsnivå. De anpassningar och det särskilda stöd som beskrivs är främst riktade till eleven och resultatet av anpassningarna beskrivs sällan. Det är en stor variation i rubrikerna i dokumenten och rubrikerna fokuserar på eleven. Med teoretisk utgångspunkt i Foucaults tankar om maktrelationer i samhället dras de fyra slutsatserna att; 1) eleverna (undersåtarna) och deras brister och behov står i fokus. 2) Pedagogerna (makten) och den lärmiljö samt organisation eleverna befinner sig i sällan problematiseras. 3) De pedagogiska utredningarna fungerar som examinering och syftar till att övertyga läsaren om att eleven bör identifieras som en särskoleelev så att eleven kan flyttas från en skolform till en annan. 4) Den stora variationen i rubriksättningen försvårar granskningen av pedagogerna (makten).

Ämnesord

documentation, grundsärskolan, kategorisering, pedagogiska utredningar, diskursanalys

Author

Sofia Norell

Title

The power of documentation.

A study of the content of the assessments that are used to determine whether a student is eligible for entering the compulsory schools for students with intellectual disabilities or not.

Supervisor

Kerstin Ahlqvist

Examine teacher

Daniel Östlund

Examiner

Carin Roos

Abstract

The purpose of the study is to contribute with knowledge about the content of the assessments that are used to determine whether a student is eligible for entering the compulsory schools for students with intellectual disabilities or not. The study also aims to contribute with knowledge about how we can develop the documents to make the process of transition from one education program to another more legally secure. As a method, a qualitative document analysis inspired by the discourse analysis has been chosen. The focus is on detailed descriptions and specific words because together they are considered to create the context being studied. The study has a constructivist approach where reality is seen as a construction and as a result of human interpretations. The material consists of 35 assessments from three different municipalities in Sweden. The documents were analyzed on the basis of four categories that were chosen on the basis of the study's purpose and issues. The results show that the documents focus on the student and his or her difficulties and need for support. The context in which the student inhere are barely described. The interventions described are mainly addressed to the student and the results of the interventions are barely described. There is a great variation in the headlines in the documents and the headlines focus on the student. With Foucault's thoughts on power relations in society, the four conclusions are drawn that; 1. the students (subjects) and their shortcomings and needs are in focus. 2. The teacher's approach, and the context students are in are rarely problematized. The assessments function as an examination and aim to convince the reader that the student should be identified as a student with intellectual disabilities so that the student can be moved from one education program to another. 4. The great variation in the headlines makes the examination more difficult to investigate.

Keywords

documentation, compulsory school for children with intellectual disabilities, categorization, assessment, discourse analysis

Innehållsförteckning

Inledning	7
Syfte och frågeställningar.....	9
Litteraturgenomgång	10
Mottagande i grundsärskolan.....	10
Lagar och riktlinjer	10
Integrering/exkludering	10
Kategorisering	11
Terminologi	13
Tillbakablick på mottagande av elever i särskolan	14
Pedagogiska bedömningar	14
Skolverkets allmänna råd	14
Skolinspektionens granskningar av mottagande i grundsärskolan.....	15
Tidigare forskning	17
Urval av forskning	17
Presentation av tidigare forskning.....	17
Teori	20
Dokumentens makt	20
Diskursanalys.....	21
Metod	23
Val av metod	23
Urval.....	23
Genomförande	25
Bearbetning av material	27
Forskningsetiska överväganden	30
Resultat	31
Individperspektiv	31
Anpassningar och särskilt stöd	33
Dokumentens rubriker.....	34

Rubriksättning i kommun 1	34
Rubriksättning i kommun 2	37
Rubriksättning i kommun 3	38
Sammanfattning	40
Individen i fokus	40
Rubriksättning och innehåll	41
Teoretisk tolkning	41
Slutsatser	44
Diskussion	44
Metoddiskussion	44
Resultatdiskussion	45
Specialpedagogiska implikationer	50
Framtida forskning	Fel! Bokmärket är inte definierat.
Referenser	52
Bilagor	56
Bilaga 1 Missivbrev	56

Inledning

Enligt Skollagen (SFS 2010:800) ska ett beslut om mottagande i grundsärskolan föregås av en utredning som omfattar en psykologisk-, medicinsk-, pedagogisk-, och social bedömning. Angående den pedagogiska bedömningen står det i Skolverkets allmänna råd om mottagande i grundsärskolan och gymnasiesärskolan (Skolverket, 2018) att hemkommunen bör se till att den fastställer om eleven har förutsättningar att kunna nå grundskolans respektive gymnasieskolans kunskapskrav. Syftet med den pedagogiska bedömningen ska vara att ge en allsidig och realistisk bild av elevens förutsättningar att nå kunskapskraven i årskurs 6 eller 9 i grundskolans alla ämnen. De allmänna råden lyfter också fram vikten av att det ingår en redogörelse för vilka stödinsatser som har genomförts och resultaten av dessa samt resultaten av genomförda kartläggningar med mera. Skolverkets allmänna råd (2018) skulle kunna sammanfattas som att hela lärmiljön och kontexten kring eleven måste tas i beaktande i den pedagogiska bedömningen.

Mellan åren 2010-2012 genomförde Skolinspektionen två granskningar av mottagandet i särskolan (Skolinspektionen, 2011 och 2013). Den första granskningen (2011) visade att nästan alla, det vill säga 1 156 av de totalt 1 203 granskade elevärendena (drygt 96 procent), var bristfälliga. Det var framför allt de pedagogiska utredningarna som hade brister. Hela 80 procent av de pedagogiska utredningarna saknade en tydlig bedömning av om barnet hade förutsättningar att nå kunskapsmålen för grundskolan.

Granskningarna visar att det under denna period fanns en kvalitetsbrist och rättsosäkerhet när det gäller elevers inskrivning i grundsärskolan. Kvalitetsbristen är problematisk då elever riskerar att placeras i särskolan på felaktiga grunder. Om den kontext eleven befinner sig i inte beskrivs tillräckligt finns det dessutom en risk att eleven lyfts fram som bärare av problemet vilket är problematiskt ur ett specialpedagogiskt och relationellt perspektiv (Björk-Åkesson, 2007). En inskrivning i särskolan innebär att en elev kan drabbas av exkludering då denne definieras som tillhörande gruppen elever med utvecklingsstörning och inte har samma möjligheter till exempelvis vidareutbildning som elever i grundskolan (Mineur, 2013).

Med erfarenhet av att arbeta som lärare i grundsärskolan har tvivel uppstått många gånger kring om alla elever fått en rättvis bedömning inför mottagande i grundsärskolan. Det

finns elever som befinner sig i gränslandet mellan grundsärskolan och grundskolan där känslan av exkludering på flera sätt påverkat dem och deras självbild. En snabb granskning av några slumpmässigt utvalda kommuners hemsidor visar att en vanlig formulering är att en elev kan ha "rätt till" att gå i grundsärskolan. Ett mottagande i grundsärskolan framställs här som något odelat positivt när det i själva verket till exempel kan innebära en känsla av exkludering och begränsade möjligheter till vidareutbildning för eleven (Mineur, 2013). Det som sticker ut i Skolinspektionens ovan nämnda granskningar (Skolinspektionen, 2011 och 2013) är den bristande kvalitét de fann i utredningarna. Skolinspektionens resultat (Skolinspektionen, 2011 och 2013) och tidigare reflektioner kring mottagande i grundsärskolan väckte nyfikenheten för att studera de dokument som ligger till grund för ett mottagande i grundsärskolan.

Skollagen (SFS 2010:800) slår fast att eleven kan föra sin egen talan när det gäller samtycke till ett mottagande i grundsärskolan från och med 16 års ålder. När det gäller en yngre elev beaktas alltså inte dennes vilja utan där fattas beslutet av vuxna runtomkring, något som ger dessa vuxna stor makt över eleven i fråga. Tankar om dokumentens makt över individen riktar blicken mot Foucault och hans tankar om makt, normalitet och avvikelse.

Foucault (2017) menar att vi genom samlandet av dokument, upprättandet av jämförelseområden som gör det möjligt att klassificera och bilda kategorier och få fram genomsnittet bestämmer normer och skapar mening i samhället. Normer är styrande och Foucault pratar om ett "normens straffsystem" där normer har makt att styra individer i en viss önskad riktning (se vidare i teoridelen s. 18). Avvikarna benämns ofta som de som ska åtgärdas för att sedan återinföras till rådande norm. Foucault tankar kan här sättas i ett skolsammanhang där rådande skolnormer utgörs av kunskapskrav som sätter gränsen till avvikelse och avgör om en elev anses bryta mot normen. Om så är fallet kan en pedagogisk utredning bidra till att eleven byter skolform. Huruvida ett mottagande i grundsärskolan kan ses som ett "straff" eller inte kommer inte att diskuteras vidare i den här studien. Däremot kommer jag att föra ett resonemang om normer och makt i det sammanhang som studerats. Där begreppet makt, utifrån Foucault (2017), kan förstås som administrationens eller dokumentens funktion att styra och forma individer.

Andreasson och Asplund Carlsson (2009) har tittat på pedagogisk dokumentation och menar att texternas utformning påverkas av de färdigformulerade frågorna i de formulär och mallar som används vid dokumentation. De menar att dokumentationsrutiner och mallar innebär en språklig styrning av elevdokumentens innehåll. Vilket utrymme som ges för skribenten att formulera sig och vilka frågor som ställs påverkar textens innehåll.

Med Andreassons och Asplund Carlssons (2009) slutsatser i beaktande kan det också vara intressant att titta på hur de mallar som används vid pedagogiska utredningar för inskrivning i särskolan är utformade. Vilka frågor ställs? Och vilka svar genererar dessa frågor?

Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att, med inspiration av en diskursanalytisk ansats, bidra med kunskap om innehållet i de pedagogiska utredningar som skrivs inför mottagande av en elev i grundsärskolan. Med fokus på språket och de begrepp som används för att beskriva eleven och dennes förutsättningar att nå kunskapskraven analyseras de diskurser som gör anspråk på att konstruera en grundsärskoleelev.

Dessutom syftar studien till att bidra med kunskap om hur vi kan utveckla de dokument som ligger till grund för ett mottagande i särskolan för att göra processen mer rättssäker.

Följande frågeställningar ligger till grund för studien:

- Hur beskrivs elevens förutsättningar att nå kunskapskraven?
- Hur påverkar dokumentens rubriker de svar som följer?

Litteraturgenomgång

Mottagande i grundsärskolan

Lagar och riktlinjer

Enligt skollagen Kap 7 5§ (SFS 2010:800) ska ett barn som bedöms inte kunna nå upp till grundskolans kunskapskrav eftersom de har en utvecklingsstörning, tas emot i grundsärskolan. Beslut om mottagande i grundsärskolan är myndighetsutövning och enligt skolverket är det ett beslut som innebär ett särskilt ingripande för den enskilde och att det därför bör vara välgrundat (Skolverket, 2018).

Ett beslut om mottagande i grundsärskolan ska föregås av en utredning som omfattar en pedagogisk, psykologisk, medicinsk och social bedömning. Samråd med barnets vårdnadshavare ska ske när utredningen genomförs. Det är barnets hemkommun som ska pröva om barnet ska tas emot i grundsärskolan (SFS 2010:800). Barnet kan inte tas emot i grundsärskolan om föräldrarna motsätter sig detta. Undantag kan göras om det finns synnerliga skäl för detta med hänsyn för barnets bästa. Barnet har rätt att själv föra sin talan när det är 16 år. Skolan får göra en pedagogisk bedömning utan samtycke från föräldrarna men det krävs alltid att elevens vårdnadshavare ger sitt samtycke när det handlar om att göra en psykologisk eller medicinsk bedömning. Om vårdnadshavarna motsätter sig att dessa bedömningar genomförs uteblir de oftast i utredningen vilket innebär att det inte går att fatta beslut om mottagande i grundsärskolan då det inte finns ett fullständigt underlag. Ärendet kan i och med det behöva avslutas (Skolverket, 2018).

Integrering/exkludering

Enligt skollagen (SFS 2010:800) kan en elev i grundsärskolan få sin utbildning inom grundskolan om huvudmän och vårdnadshavare är överens om detta. En elev i grundskolan kan under samma premisser få sin utbildning inom grundsärskolan.

Enligt skolverkets officiella statistik (Skolverket, 2020a) gick det 12 279 elever i grundsärskolan år 2019. 12% av eleverna i grundsärskolan var integrerade i grundskolan och läste minst halva tiden tillsammans med elever som följer grundskolans läroplan.

Kategorisering

Individer och grupper differentieras och behandlas olika i enlighet med socialt uppsatta mål och behov. Denna differentiering sker enligt kriterier som accepteras av det sociala systemet. När det gäller personer med intellektuell funktionsnedsättning är differentieringen av psykologisk och social karaktär (Sonnander, 2005). För att kunna rikta särskilda resurser till behövande grupper, har samhället behov av att identifiera och kategorisera personer med olika typer av funktionsnedsättningar. Syftet är välmenat men det har också en baksida. Bland annat ökar risken för stigmatisering (Tideman, 2012).

Fenomenet intellektuell funktionsnedsättning kan enligt Sonnander (2005) beskrivas och förklaras på många olika sätt. Sonnander menar att det finns tre framträdande perspektiv som alla påverkar vad vi ser och hur vi ser på personer med intellektuell funktionsnedsättning. Dessa perspektiv är; *det epidemiologiska perspektivet*, *det relativistiska perspektivet* och *det konstruktivistiska perspektivet*.

Ur ett *epidemiologiskt perspektiv* är intellektuell funktionsnedsättning främst ett tillstånd som kännetecknas av en avvikande intellektuell utveckling som kan observeras redan i barndomen. Det är ett resultat av en biologisk defekt, särskilt i centrala nervsystemet. Anledningen till denna biologiska defekt kan vara antingen genetisk eller orsakad av skador i samband med till exempel graviditet eller förlossning. Ur ett epidemiologiskt perspektiv söks olika åtgärder för att bota eller lindra en individs skada. Även inom samhällsvetenskapliga discipliner som psykologi och pedagogik betraktas ofta intellektuell funktionsnedsättning som resultatet av en biologisk defekt. Tyngdpunkten ligger på hur lärande och utbildning kan göras anpassningsbara, för att kartlägga kognitiva processer och beteendefunktioner hos personer med intellektuella funktionsnedsättning och försöka beskriva och förutsäga deras utveckling. Individens förmåga, eller brist på förmåga, är fortfarande ämnet av central oro. Ur en medicinsk och epidemiologisk synvinkel är det vanligt att klassificera sjukdomar och skador i ett slags diagnossystem. Idag klassificeras intellektuell funktionsnedsättning utifrån två kriterier: minskad intellektuell funktion och samtidigt minskad social förmåga (Sonnander 2005). Ett av dessa klassifikationssystem är WHO's the International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems (ICD-10) som även finns översatt till svenska (ICD-10-SE) (Socialstyrelsen, 2020). Enligt klassifikationssystemen mäts och definieras människors generella intelligensförmåga utifrån Intelligenskvot (Intelligence quotient

IQ) med utgångspunkt från ett eller flera standardiserade intelligenstag. Exempel på ett sådant testinstrument är Wechsler Intelligence Scales for Children, 3rd edition (WISC). Gränsen för när en person anses ha en utvecklingsstörning är vid IQ 70. Detta är två standardavvikelser under medelvärdet för normalbegåvning IQ 100 (Mineur, Bergh och Tideman, 2009). Det finns enligt ICD-10-SE fyra grader av psykisk utvecklingsstörning; Lindrig psykisk utvecklingsstörning, medelsvår psykisk utvecklingsstörning, svår psykisk utvecklingsstörning och grav psykisk utvecklingsstörning (Socialstyrelsen, 2020).

Ur ett *relativistiskt perspektiv* är det individens förmåga att uppfylla kraven i sin omgivning som är centralt. Eftersom kraven som ställs på en person skiljer sig åt vid olika åldrar kan det sociala kriteriet för intellektuell funktionsnedsättning ges olika betydelser vid olika tidpunkter i individens liv. Det samma gäller för olika livssituationer och social-kulturella miljöer som individen befinner sig i. Sonnander (2005) menar att det finns en koppling mellan graden av intellektuell förmåga, mätt med intelligenta tester, och graden av social förmåga, mätt med skalor. Sambandet mellan intellektuell förmåga och social förmåga är emellertid långt ifrån perfekt, d.v.s. det finns människor med intellektuella förmågor under $IQ = 70$ som ändå uppfyller kraven från omgivningen för social anpassning (Sonnander, Emanuelsson & Kebbon, 1993). Inom det relativistiska perspektivet finns det också en administrativ definition av utvecklingsstörning. En administrativ definition innebär att personer som på grund av sina intellektuella svårigheter bedöms ha ett hjälpbehov och erhåller stöd enligt speciell lagstiftning, definieras som utvecklingsstörda (Sonnander, 2005; Mineur, Bergh & Tideman, 2009).

Ur ett *konstruktivistiskt perspektiv* har intellektuell funktionsnedsättning sin bas i sociala konstruktioner snarare än i objektiva fenomen. Vi förstår intellektuell funktionsnedsättning på samma sätt som vi förstår och tolkar verkligheten i allmänhet. En tolkning är giltig endast så länge människor går med på det, det vill säga så länge den passar inom det nuvarande sociala systemet eller miljön och tolkningen har ett allmänt accepterat förklaringsvärde (Sonnander, 2005). Olika sociala fenomen är inte absoluta utan konstrueras och rekonstrueras kontinuerligt av människor i deras försök att få viss förståelse av verkligheten. Verkligheten är därför till stor del en fråga om konsensus. Av detta resonemang följer att fenomenet som vi väljer att kalla intellektuell funktionsnedsättning endast är giltigt så länge vi väljer att kategorisera individer med

hjälp av olika klassifikationssystem. Även mätinstrumenten och deras värden är enligt konstruktivismen socialt konstruerade (Sonnander 2005).

Terminologi

Diskussioner om definition och beteckning av utvecklingsstörning och andra funktionsnedsättningar handlar i stor utsträckning om vilka kriterier som ska ingå i definitionen och hur kriterierna ska beskrivas genom den terminologi som används (Mineur, Bergh & Tideman, 2009) och är därmed också kopplad till de olika perspektiv som beskrivs av Sonnander (2005) i föregående stycke. Bachke (2006) menar att det länge rått och fortfarande råder en osäkerhet om vilken terminologi som bör användas och att olika begrepp används för att beskriva samma fenomen. Genom historien har begrepp som; idiot, åndssvag, oligofreni, debil, imbecill, sinnesslö och utvicklingsretardert använts i de skandinaviska länderna. Mellan åren 1982-2005 förekom följande begrepp som facktermer i olika publikationer: utvecklingsstörd/hemmed, mental retardation, svag begåvning, begåvningshandikapp, förståndshandikapp, utvecklingsavvikelse, inlärningssvårigheter och intellectually disabled (Bachke 2006).

Den svenska officiella/administrativa termen för personer med intellektuell funktionsnedsättning är idag *utvecklingsstörning* och det är den som används exempelvis i Lag om stöd och service till vissa funktionshindrade (SFS 1993:387) och i Skollagen (SFS 2010:800). Det är också den term som, tillsammans med termen intellektuell funktionsnedsättning, används i denna studie. Anledningen till att även termen intellektuell funktionsnedsättning används är att det är den term som (tillsammans med person med utvecklingsstörning) föredras av till exempel intresseorganisationer som Föreningen för barn, unga och vuxna med utvecklingsstörning (FUB). Bachke (2006) menar att det finns en poäng med att vara lyhörd för vilka termer ”diagnosbärarna” och de brukargrupper som går i täten för att förändra begrepp väljer. Här bör det tilläggas att det under senare år även dykt upp en term som funktionsvariation. Begreppet används till exempel i radioprogrammet Funk (Sveriges radio, 2016) som började sändas 2016 och som enligt programbeskrivningen skildrar välfärdssamhället ur ett funktionsperspektiv.

Programledarna använder ordet funktionsvariation i stället för funktionsnedsättning eller funktionshinder som, enligt dem, kan upplevas som värderande. Termen funktionsvariation har dock valts bort då den inte uppfattas som tillräckligt etablerad än och i stort sett inte förekommer i den litteratur som ligger till grund för denna studie.

Tillbakablick på mottagande av elever i särskolan

Sedan början av 1990-talet har det skett en markant ökning av elever i särskolan. Medan elevökningen i grundskolan läsåren 1992/93 - 2002/03 var 19 procent, var motsvarande ökning i den obligatoriska särskolan 80 procent (Skolverket, 2006). Ekonomiska nedskärningar, ändrade betygsförutsättningar, större undervisningsgrupper, och ökade krav på självständigt arbete är några av förklaringarna som ges till ökningen av antalet elever i grundsärskolan. Tidigare har skolan kunnat möta denna elevgrupp men ovannämnda förändringar har gjort det lättare att se vilka elever som inte når målen (Skolverket, 2006). Mineur, Bergh och Tideman (2009) menar att det främst är elever som tillhör kategorin elever med en lindrig utvecklingsstörning som ökat i grundsärskolan. Dessa elever befinner sig i gränzonen mellan grundskolan och grundsärskolan och står med en fot i varje skolform.

Pedagogiska bedömningar

Skolverkets allmänna råd

Skolverkets allmänna råd utgår alltid från en eller flera bestämmelser. De allmänna råden för mottagande i grundskolan och gymnasiesärskolan (Skolverket, 2018) grundar sig på bestämmelser i skollagen (SFS 2010:800) och gymnasieförordningen (SFS 2010:2039). Skolverkets allmänna råd är rekommendationer om hur skolpersonal och huvudmän bör arbeta för att uppfylla kraven i bestämmelserna. Skolverket menar att råden bör följas om verksamheten inte arbetar på ett annat sätt som gör att kraven i bestämmelserna ändå uppfylls (Skolverket, 2018).

Det är inte reglerat i några författningar vad som ska ingå i en pedagogisk bedömning. Därför rekommenderar Skolverket att kommunen har rutiner som tydliggör vad som ska

belysas och redovisas i en sådan bedömning av elevens kunskapsutveckling i olika ämnen och pedagogiska situation.

Enligt skolverket (Skolverket, 2018) är syftet med den pedagogiska bedömningen att ge en allsidig och realistisk bild av elevens förutsättningar att nå kunskapskraven i grundskolan respektive gymnasieskolan. Det är många faktorer som spelar in när det gäller elevens möjligheter att uppnå kunskapskraven (Skolverket, 2018). En pedagogisk bedömning kan därför behöva baseras på en kartläggning av förhållanden på både grupp-, individ- och skolnivå. Vad som mer specifikt bör ingå i beskrivningar på grupp-, individ- och skolnivå framgår inte. Ahlberg (2013) menar dock att det på individnivå bör finnas beskrivningar av elevens färdigheter och kunskaper, sätt att tänka och förstå sin skolsituation och sitt lärande. På gruppnivå bör lärarens organisering av lärmiljön och dennes undervisning, lärarens förhållningssätt och bemötande beskrivas. På skolnivå/organisationsnivå är det slutligen hur samarbetet mellan lärarna fungerar, hur resurser används och lärarnas kompetensutveckling som bör lyftas fram. Enligt Ahlberg (2013) bör också lyftas vilken värdegrund som råder på skolan.

Elevens individuella utvecklingsplan och åtgärdsprogram kan enligt Skolverket (2018) vara underlag i den pedagogiska bedömningen. Det är viktigt att det ingår en redogörelse för vilka anpassningar av undervisningen och vilka stödinsatser som har genomförts och resultaten av dessa. Det är även viktigt att låta barnet komma till tals utifrån ålder och mognad.

På Skolverkets hemsida (Skolverket, 2020b) finns det inte någon mall för hur en pedagogisk bedömning kan se ut. Skolverkets hänvisar i stället till de allmänna råden om mottagande i grundsärskolan (Skolverket, 2018).

Skolinspektionens granskningar av mottagande av elever i grundsärskolan

Under åren 2010-2011 genomförde skolinspektionens granskningar (Skolinspektionen, 2011) av mottagandet i sarskolan i totalt 58 slumpmässigt utvalda kommuner. Skolinspektionen kontrollerade tillsammans med Socialstyrelsen 1 203 elevärenden. Då varje elevärende ska innehålla fyra bedömningar; pedagogisk, psykologisk, medicinsk

och social bedömning, granskades alltså totalt 4 812 bedömningar. Granskningarna resulterade i att samtliga kommuner fick kritik. Kommunerna kritiserades bland annat för att beslut om mottagande saknades, att vårdnadshavares medgivande saknades, att handlingar inte registrerades, att någon av de fyra bedömningarna saknades och att elever under längre tid än vad som är tillåtet kunde vara mottagna på försök i grundsärskolan. När det gäller de pedagogiska utredningarna fanns de i de flesta fall, men var bristfälliga. Endast åtta procent av dem hade godtagbar kvalitet. De pedagogiska utredningarna som Skolinspektionen granskade skiljde sig mycket åt i innehåll och kvalitet. De flesta innehöll en pedagogisk kartläggning som grund för barnets fortsatta utveckling och behov av stöd och anpassning. Däremot framgick inte vilka resultat som tidigare anpassningar lett till. Det hade inte heller gjorts någon analys av om barnet bedömdes ha förmåga att uppnå grundskolans kunskapsmål (Skolinspektionen, 2013).

Skolinspektionen (2011) anser det relevant att lyfta att insamlingarna av material till de första granskningarna genomfördes innan den 1 juli 2011 då den nuvarande skollagen (SFS 2010:800) började tillämpas. Detta innebär att de brister som lyfts fram i granskningarna har sin utgångspunkt i den då gällande lagstiftningen nämligen den gamla skollagen (SFS 1985:1100). Likaså var det Skolverkets allmänna råd om rutiner för utredning och beslut om mottagande i den obligatoriska särskolan (Skolverket, 2001) som var gällande vid tidpunkten för utredningen

I den äldre skollagen (SFS 1985:1100) kap 3 § 4 står det till exempel att det är styrelsen för särskolan i hemkommunen som prövar om ett barn skall tas emot i särskolan under sin skolpliktstid. Kravet på utredning inför ett mottagande av en elev i särskolan kommer alltså först med den nya skollagen (SFS 2010:800). Att det i vissa fall fattades utredningar vid granskningarna bör kopplas till det faktum att de alltså kan ha tillkommit innan den nya lagstiftningen var på plats.

Tidigare forskning

Urval av forskning

Det är ont om vetenskapliga artiklar som rör dokumentation i grundsärskolan och gällande pedagogiska utredningar inför mottagande i grundsärskolan har inte en enda tidigare genomförd studie lyckats hittas genom sökningar i SUMMON, ERIC och SwePub. I stället togs ett vidare grepp om fenomenet dokumentation och den tidigare forskning som presenteras i denna studie behandlar även dokumentation i grundskolan.

Vid sökningar i SUMMON, ERIC och SwePub gjordes avgränsningen att de texter som kom upp skulle vara "Peer reviewed". Bland annat användes följande sökord; "pedagogical documentation", "documentation (and) intellectual disability", "educational inquiry". Svenska sökord som "pedagogisk dokumentation", och "pedagogiska utredningar" resulterade inte i några artiklar som stämde överens med studiens frågeställningar. För att addera vetenskapliga artiklar som bättre stämde överens med studiens syfte och frågeställning togs hjälp av bedömande lärare som kunde rekommendera ett antal studier däribland Barrow och Östlund (2019), Reschly (1996) och ElSaheli-Elhage och Sawilowsky (2016) och Östlund och Hanreddy (2020).

Presentation av tidigare forskning

Barrow och Östlund (2019) har tittat på pedagogiska utredningar skrivna i Tyskland och har bland annat kommit fram till att de intervjuade specialpedagogerna ingår i en idétradition om specialundervisning där de är övertygade om behovet av att bedöma elevers individuella brister i stället för att ifrågasätta den lärmiljö eleven befinner sig i.

Barrow och Östlund (2019) har också sett att utredare, ofta specialpedagoger från specialskolor, gärna föreslår placering i mindre grupp (synonym till specialskolan) som en önskvärd åtgärd för de elever vars behov prövas. Utredarna från specialskolan kan också framställa en placering i specialskolan som en lättnad för den vanliga skolan. När utredningen är färdig lämnas den över till en läsgrupp som ofta består av andra specialpedagoger. Dessa ger sin syn på utredningen och ett beslut fattas till sist av rektorn. I en av de undersökta kommunerna har en av dessa beslutsfattare (som själv är övertygad

om ett inkluderande förhållningssätt) förbjudit utredarna att uttala sig och ge råd om framtida placering eftersom detta anses kunna påverka föräldrarna i deras beslut.

Barrow och Östlund (2019) har också sett att olika sorters test är vanligt förekommande i utredningarna. Det handlar om till exempel intelligenstest, läs- och skrivtest samt beteendevärderingsskalor. Syftet med dessa test är att särskilja genomsnittliga elever från de elever som har behov av stöd i sin intellektuella eller sociala utveckling.

Elevens perspektiv förekommer sällan i utredningarna. Barrow och Östlund (2019) menar att detta kan bero på elevens låga ålder men att det också beror på brist på medvetenhet. Elevens perspektiv efterfrågas inte i styrdokumentet och utredarna lyfter det inte heller.

Reschly (1996) har tittat på utredningar i en amerikansk kontext där studenter med funktionsnedsättningar utvärderas av skolor för att avgöra om de är berättigade till specialundervisning och vilken sorts specialundervisning de i så fall bör erhålla. Reschly (1996) pekar på det problematiska med det nuvarande klassificeringssystemet som innebär stigma för barnet, dåligt samband mellan kategorisering och åtgärder/insatser och låg tillförlitlighet. Särskilt lyfter Reschly (1996) situationen för personer med lindrig utvecklingsstörning som får sin diagnos först under de senare skolåren. För dessa personer får klassificering långtgående konsekvenser som kraftigt försämrar deras framtida karriärmöjligheter. Reschly (1996) menar att en kategorisering av elever där de tillskrivs en viss diagnos kan vara användbar om det handlar om att sätta in rätt förebyggande åtgärder och stöd. Detta menar dock Reschly (1996) sällan är fallet då det oftast är samma åtgärder som föreslås oavsett funktionsnedsättning (individuella instruktioner och direkt feedback).

ElSaheli-Elhage och Sawilowsky (2016) lyfter i sin studie specialundervisningen i mellanöstern och i synnerhet bedömningspraktik för elever med inlärningssvårigheter i Libanesiska privatskolor. ElSaheli-Elhage och Sawilowsky (2016) menar att det i mellanöstern är svårt att få tag på bestämmelser och styrdokument som gäller för elever med inlärningssvårigheter. Information om det exakta utbudet av de åtgärder som erbjuds eleverna och lärarnas bedömningspraxis är starkt beroende av muntliga utsagor. ElSaheli-Elhage och Sawilowsky (2016) menar vidare att det i mellanöstern finns en vanlig kulturell förståelse av personer i behov av särskilt stöd och att denna förståelse baseras på en idé om att stötta de sårbara och svaga genom välgörenhet snarare än genom att

kämpa för medborgerliga rättigheter ur ett människorättsperspektiv. Den största majoriteten av specialundervisning av elever med inlärningssvårigheter i Libanesiska privatskolor bedrivs på en grundnivå där elevernas möjlighet till utbildning drastiskt minskar då de når gymnasienivå. Administratörer i Libanesiska privatskolor rapporterar att innehållet i deras skolors bedömningar visar en stark betoning på grundläggande färdigheter som social- och kognitiv utveckling, engagemang i skolan samt om eleven är nöjd med sin utbildning. Det förekommer också en betoning på yrkesfärdigheter. Många lärare uttrycker att de inte fått tillräcklig kunskap om bedömning med sig från de utbildningar de gått.

Östlund och Hanreddy (2020) har gjort en jämförelse mellan Sverige och USA och problematiserar förekomsten av alternativa läroplaner för elever med intellektuell funktionsnedsättning som förekommer i båda länderna. Östlund och Hanreddy (2020) konstaterar att det både i Sverige och USA finns en historia av segregering och utestängning av elever med intellektuell funktionsnedsättning och att denna tradition upprätthålls genom exkluderande tankesätt där elever med intellektuell funktionsnedsättning erbjuds separata, sänkta eller förenklade inlärningsmål. De menar vidare att dessa exkluderande tankesätt och förenklade inlärningsmål för med sig dåliga konsekvenser för personer med intellektuell funktionsnedsättning då de efter skolan ofta hamnar i arbetslöshet, fattigdom och blir bidragsberoende. Östlund och Hanreddy (2020) hänvisar här bland annat till Arvidsson (2016) som i sin avhandling visar att mindre än hälften, 47 procent, av de före detta särskoleeleverna som deltar i studien, har daglig verksamhet, 22,4 procent arbetar (de flesta får någon sorts lönesubvention), 6,6 procent studerar medan en betydande andel, 24 procent, tillhör kategorin ”någon annanstans” och har vare sig daglig verksamhet, ett arbete eller är studerande. Vad dessa 24 procent egentligen gör råder det en stor okunskap kring menar Arvidsson (2016).

Asp-Onsjö (2006) har tittat på hur kategoriseringen av elever ser ut i framtagandet av åtgärdsprogram. Hon menar att genom att tala om elevers identitet placeras de i olika kategorier, till exempel ”särskoleelev” och ”dyslektiker”. Dessa kategorier är i sin tur laddade med betydelse. Asp-Onsjö (2006) menar att dessa kategorier i sig innehåller ett överskott av innebörder som genererar vissa slutsatser vilket innebär att diagnoser kan få en generaliserande effekt. Individuella skillnader lyfts inte fram och elever med samma diagnos kan behandlas på ett liknande sätt.

Markström (2015) har intervjuat 52 grundskoleelever i åldern 12-13 om deras syn på olika typer av dokumentation i skolan. Markström (2015) menar att dokumentationen i skolan har en betydande roll för de bilder som skapas och vidarebefordras. Dessa bilder inbjuder och styr barnen att reflektera över, förstå och reglera sig själva. Markström (2015) menar vidare att dokumentationen också kan färdas mellan olika aktörer och sammanhang. Den kan följa en elev och faktiskt börjar leva sitt eget liv genom återskapandet av en "berättelse" som kan uppstå i nya sammanhang. Ett dokument kan på så sätt ha ett ideologiskt inflytande och "bevisa" sanningar eller fakta. Detta, ofta osynliga, inflytande motsätts sällan. Markström (2015) menar dock att det kan bli synligt när elever inte uppfyller sina skyldigheter genom att till exempel låta bli att distribuera dokument till föräldrar eller vägrar bidra till dokumentation.

Räty, Vehkakoski och Pirttimaa (2019) har tittat på anpassningar och stöd som dokumenterats i individuella utvecklingsplaner (IUP: er) för elever med intellektuell funktionsnedsättning i Finland. Deras resultat visar att de stödåtgärder som dokumenterats i IUP: er mestadels var allmänna pedagogiska principer riktade till individen såsom strukturering och uppdelning av lärandemål i små steg, repetition och att ge instruktioner över en lång tidsperiod.

Teori

Dokumentens makt

Foucault (2017) intresserar sig för maktutövande i samhället och beskriver hur makten använt sig av olika metoder för att kontrollera sina undersåtar. Foucault gör en historisk tillbakablick och menar att hårda kroppsstraff har ersatts av annan mer subtil maktutövning där inte bara brotten utan också människan och själen bestraffas. Foucault pratar om det *disciplinära samhället* och menar att industrialismens intågande till exempel innebar att människor tvingades anpassa sig till tid på ett nytt sätt. Det infördes tidsscheman och under arbetstid var arbetarna vid fabriken tvungna att infinna sig på arbetet vid en viss tid och det var inte tillåtet att sysselsätta sig med sådant som kunde ta uppmärksamhet från arbetsuppgiften. Foucault drar också paralleller till skolan där han

menar att eleverna disciplineras genom att de ska utföra uppgifter vid en viss tidpunkt, komma i tid till skolan och så vidare. Intensivt dokumenterande och antecknande beskriver Foucault som "ett av de viktigaste kugghjulen i disciplinens maskineri" (Foucault, 2017). I det disciplinära samhället är det undersåtarna som ska lyftas fram i ljuset. Makten befäster sitt grepp om undersåtarna genom att syna, kategorisera och klassificera dem. I feodalsamhället var makten individualiserad. Genom riter, ceremonier och framställningar skapades en uppåtstigande individualisering där maktförhållanden utvisades. I det disciplinära samhället däremot är individualiseringen nedåtriktad. Undersåtarna synas medan makten blir mer anonym och funktionell. Genom mätningar och jämföranden fastslås en norm där vissa faller innanför och andra faller utanför normen. Foucault använder begreppet *examinering* och menar att vi genom betyg och övrig dokumentation slår fast de individuella skillnaderna och nålar fast individer vid var och ens särart. I detta sätt att utöva makt får var och en sin egen individualitet som stadga och är med den förbunden till de drag, de avvikelser, de mått och betyg som karakteriserar honom och gör honom till ett fall (Foucault, 2017).

Diskursanalys

Denna studie belyser hur elever och deras förutsättningar att nå kunskapskraven beskrivs i de pedagogiska utredningarna. Språket är centralt och det är ord och begrepp som används i de pedagogiska utredningarna som ligger till grund för analysen. Som analysmetod har därför diskursanalys valts. Enligt Bolander och Fejes (2015) hjälper diskursanalysen oss att förstå språkets roll i hur vi skapar vår verklighet. Med hjälp av diskursanalysen kan vi tolka texter och visa hur dessa både utesluter och innesluter. Genom att använda diskursanalys när vi tittar på en text kan vi studera vilka sanningar som skapas om vad som är normalt och därmed även onormalt. Genom att belysa hur olika företeelser beskrivs i texten kan vi dra slutsatser om vad som synliggörs och vad som tas för givet. Bryman (2011) uttrycker det som att det som sägs också är ett sätt att inte säga något annat. En total tystnad om ett visst tema under ett samtal, eller som i det här fallet i en text, utgör en viktig komponent när det gäller att uppfatta diskursen som lösning på ett problem. Bryman (2011) menar också att språket beskrivs i diskursanalysen som att det producerar eller konstruerar den sociala verkligheten. Den är alltså inte bara ett medel för att förstå verkligheten. Asp-Onsjö (2011) är inne på samma spår och menar

att det som skrivs om en elev i olika dokument aldrig är neutralt. All dokumentation och alla omdömen är präglade av ett visst perspektiv eller synsätt. Asp-Onsjö menar vidare att man kan uttrycka det som att det som skrivs fram i olika dokument inte i första hand beskriver en specifik verklighet utan att de snarare producerar en verklighet eller sanning. Dokument kan därför användas som igångsättare. Man kan säga att de först skapar en verklighet genom sin beskrivning som sedan blir styrande för den värld vi lever i.

Foucault et al. (2002) diskuterar begreppet ”diskurs” och menar att diskurs är praktiska handlingar som systematiskt bildar de objekt de talar om. Genom skapandet av dessa praktiska handlingar produceras mening och subjekt. Subjektet skapar i sin tur vad som är möjligt att säga och inte möjligt att säga. Inom institutioner, som till exempel skolan, kan texterna visa på vem som kan tala, när, hur och om vad. På så sätt genomsyras dessa praktiska handlingar av maktrelationer.

Bolander och Fejes (2015) menar att allt material ses som språkliga utsagor inom diskursanalysen. Det kan handla om utskrifter från intervjuer, observationsanteckningar osv. I diskursanalysen kan vi prata om att alla texter beskriver en verklighet och att de därför för fram sanningsanspråk. Den praktiska handling som Foucault et al. (2002) pratar om skulle därför kunna vara att skapa en text och i detta fall mer specifikt ett dokument som ligger till grund för mottagande av en elev i grundsärskolan.

Enligt Bryman (2011) finns det tre grundläggande diskursanalytiska frågor:

1. Vad gör diskursen, vad uppnår den?
2. Hur är denna diskurs konstruerad så att detta händer?
3. Vilka resurser finns tillgängliga för att utföra denna aktivitet?

Eftersom de dokument som upprättas vid mottagande av en elev i grundsärskolan är direkt styrande, så till vida att de kan avgöra om en elev ska tas emot i grundsärskolan eller inte, är det relevant att med hjälp av diskursanalys och Brymans (2011) tre grundläggande diskursanalytiska frågor, analysera vilken sanning som skapas om den elev det berör.

Alvesson och Kärman (2000) menar att det finns en risk att olika forskare har olika uppfattning om diskurs och att deras analyser därför skiljer sig åt. De menar vidare att uttrycket ”diskursanalys” är allt för generellt och att många författare behandlar det som att det har en entydig betydelse som man är överens om. Uttrycket förlorar då mening och

kan stå för nästan vad som helst. Bolander och Fejes (2015) skriver dock att det inom diskurser ständigt förs fram olika beskrivningar av verkligheten och att vissa beskrivningar får status av att vara sanna, medan andra hamnar utanför diskursen. Med detta synsätt befinner sig diskurser i ständig förändring och med en öppenhet för att en diskurs därmed inte kan ses som absolut sanning kan diskursanalys ändå vara ett intressant verktyg för att utläsa hur sanning och normer skapas i den här studiens kontext.

Metod

Val av metod

Studien utgörs av en kvalitativ dokumentanalys med inspiration av diskursanalysen och Foucaults teorier (Foucault, Bjurström, & Torhell, 2002) om hur texter kan visa på vem som kan tala, hur och om vad. Studien har ett beskrivande syfte där tonvikten ligger på ord snarare än på kvantifiering (Bryman, 2011) vid analys och insamling av data. Studien fokuserar på detaljerade beskrivningar och ordval på grund av att de tillsammans anses skapa den kontext som studeras (Bryman, 2011). I detta fall handlar det om innehållet i pedagogiska utredningar som skrivs inför mottagande av elever i grundsärskolan. Studien har en konstruktivistisk utgångspunkt där verkligheten ses som en konstruktion och som ett resultat av människors samhällsbestämda tolkningar (Justesen, & Mik-Meyer, 2011). Den konstruktivistiska ståndpunkten innebär en insikt om att den diskurs som lyfts fram innebär ett urval av flera tänkbara beskrivningar och att den diskurs som framträder i studien utgör en speciell bild/tolkning av verkligheten (Bryman, 2011).

Urval

Urvalet av kommuner i studien baseras inte på slumpmässighet vilket innebär att urvalet är ett så kallat icke-sannolikhetsurval (Bryman, 2011). Vid ett slumpmässigt urval hade ett antal kommuner till exempel lottats fram bland alla Sveriges kommuner men i den här studien styrdes urvalet av en tanke om vilka kommuner som mest troligt skulle bidra med material till studien. De två grundprinciperna vid urvalet av kommuner var; 1) att en mindre kommun med ett färre antal elever i grundsärskolan troligtvis skulle ha ett färre antal elever som mottagits i grundsärskolan de senaste åren (och därmed färre dokument att hantera) samt 2) att de dokument som efterfrågades troligtvis fanns samlade på ett

ställe, till skillnad från hur det skulle kunna se ut i en större kommun med ett högre antal elever i grundskolan, där dokument till exempel kunde vara utspridda på olika skolor. Dessa två faktorer ansågs underlätta insamling och avidentifiering av dokumenten vilket ansågs öka sannolikheten för att kommunerna överhuvudtaget skulle ta på sig uppgiften att bidra med material till studien. Då kommunernas deltagande var helt frivilligt ansågs detta urval nödvändigt. Dessutom innebar en liten kommun att det fanns möjlighet att samla in hela populationen av dokument från den kommunen (Bryman, 2011) vilket kan anses som en fördel i urvalet.

Inför datainsamlingen gjordes en elevstatistiksökning på skolverkets hemsida (Skolverket, 2020a). I elevstatistiksökningen går det bland annat att få fram data över elevantal på alla Sveriges grundskolor. Det går också att se hur elevantalet på skolorna förändrats från år till år. Sökningen visade att 48 kommuner hade ett elevantal mellan 20-30 elever år 2018 (det senaste tillgängliga årtalet vid tidpunkten för sökningen; 2020-01-07). Bland dessa 48 kommuner valdes 11 kommuner ut där en geografisk spridning över hela landet prioriterades för att få en representation av dokument från flera delar av Sverige.

Det är inte helt givet vilken urvalsmetod som bäst beskriver den metod som använts vid urvalet av kommuner i denna studie. Bryman (2011) tar upp ett antal olika typer av icke-sannolikhetsurval där ett bekvämlighetsurval är en av de metoder som till viss del stämmer överens med den som tillämpats i studien. Metoden bygger på en stor sannolikhet för en hög svarsfrekvens, vilket stämmer överens med den här studien men vid ett bekvämlighetsurval kontaktas sådana personer som för tillfället råkar finnas tillgängliga för forskaren vilket inte är fallet i den genomförda studien. En annan urvalsmetod som lyfts fram i Bryman (2011) är målinriktat urval där forskaren väljer ut fall/deltagare på ett strategiskt sätt så att personerna är relevanta för de forskningsfrågor som formuleras. Detta urval kan anses stämma överens med den valda metoden, då vissa kriterier styrde urvalet, men urvalet i studien syftar snarare till att säkerställa tillgången på insamlat material än att välja ut personer som stämmer in på forskningsfrågorna. Därför stämmer inte heller denna urvalsmetod helt in på den som använts i studien. Slutsatsen blir att paraplybegreppet icke-sannolikhetsurval (Bryman, 2011) är den mest korrekta benämningen på den metod som valts för studien.

Genomförande

På kommunernas hemsidor hittades kontaktuppgifter till rektorer för respektive kommuns grundskola. I något fall hänvisade rektorn vidare till en specialpedagog eller annan administrativ personal men i de flesta fall var det rektorn som tog del av informationen och gav svar på om kommunen kunde hjälpa till med datainsamlingen. De rektorer som inte svarade i telefon kontaktades via epost där ett missivbrev (se bilaga 1) skickades med. Samtliga 11 rektorer/kontaktpersoner fick ett missivbrev skickat till sig via epost. I missivbreven och i telefonsamtalen tillfrågades kommunerna om de kunde tänka sig att hjälpa till. Av 11 kontaktade kommuner var det tre som inkom med material till datainsamlingen. Två av kommunerna ligger i södra Sverige medan en av kommunerna ligger i norra Sverige. En fjärde kommunerna tackade först ja till att delta i studien men drog sig senare ur på grund av tidsbrist och sjukskrivning hos den person som hade tagit på sig uppdraget att samla in och avidentifiera dokumenten.

För att minska risken för ett selektivt urval, för att förenkla en jämförelse mellan dokumenten samt för att begränsa antalet dokument som efterfrågades, ombads kommunerna att inkomma med alla pedagogiska utredningar som stämde in på vissa, i förväg uppsatta, kriterier. Kriterierna listades i punktform i missivbrevet som en checklista. Checklistan (bilaga 1) var tänkt att underlätta för den person som fick i uppdrag att plocka ut dokumenten. Varje utredning som plockades ut skulle stämma in på följande kriterier:

- Pedagogisk utredning för mottagande av elev i grundskolan
- Utredningen är skriven någon gång mellan åren 2015–2020
- Eleven går i årskurs 4-9 när utredningen skrivs
- Utredningen är avidentifierad (namn, personnummer, kontaktuppgifter osv. stryks över med en svart penna)

Två av kommunerna meddelade muntligt att de skulle inkomma med det önskade materialet men en av kommunerna meddelade att detta var alldeles för tidskrävande och att de endast skulle inkomma med tre utredningar vilket resulterade i ett stort bortfall (Bryman, 2011) som innebär att det materialet inte kan ges samma tyngd som övriga kommuners material.

Kriteriet nummer tre ”Eleven går i årskurs 4-9 när utredningen skrivs” valdes efter ett samtal med den kommun som först ville bidra med material till studien. Rektorn från den kommunen meddelade att antalet pedagogiska utredningar från tidsperioden, för elever från alla årskurser, var alldeles för stort och att de aldrig skulle hinna avidentifiera dessa. Därför bestämdes det att materialet skulle begränsas till att beröra elever från årskurserna 4-9 vilket också var den information som gick ut till övriga kommuner som kontaktades. I materialet går det dock att se att kriterierna inte efterlevdes av kommun 2 som även skickat med pedagogiska bedömningar som även rör elever i de lägre årskurserna.

Kommunerna ombads att spara det årtal då utredningen var skriven samt vilken årskurs eleven går/gick i då utredningen skrevs. Detta för att möjliggöra en jämförelse över tid. I flera av dokumenten plockades förstasidan bort av avsändaren vilket också innebar ett bortfall av material (Bryman, 2011). Syftet var troligtvis att slippa arbetet med att avidentifiering eftersom försättsbladet ofta innehåller personuppgifter. Detta gjorde dock att även det årtal som dokumentet upprättades försvann i flera av dokumenten. I 27 av 35 dokument kunde årtalet fastslås antingen genom att förstasidan fanns kvar eller genom att årtal nämndes senare i dokumenten men i de övriga 8 dokumenten var detta ej möjligt. Osäkerheten som uppstod kring tidpunkten för dokumentens upprättande gjorde att det inte gick att göra någon jämförelse över tid vilket var en tanke från början.

I 5 av 35 dokument framgår det inte alls vilken årskurs eleven går i när dokumentet upprättas. I 8 av 35 dokument går det att se vilka kunskapskrav eleven prövas mot till exempel ”bedöms inte uppnå kunskapskraven för årskurs 6” vilket innebär att eleven med högsta sannolikhet går på mellanstadiet det vill säga i någon av årskurserna 4-6.

Eftersom en av frågeställningarna handlar om hur dokumentens färdigsatta rubriker påverkar det svar som följer fördes det inledningsvis en diskussion om även ett antal tomma dokument skulle samlas in för att underlätta den analysen. När materialet började gås igenom blev det dock tydligt att dokumenten var väldigt olika sinsemellan, även inom samma kommun, vilket blev en viktig del av resultatet. Om kommunerna hade lämnat in ett tomt dokument var är risken stor att det hade varit missvisande eftersom detta dokument i praktiken uppenbarligen kunde se ut på flera olika sätt. Därför sammanställdes i stället en tabell där de färdigsatta rubrikerna fördes in för varje dokumentvariant som återfanns i materialet.

Enligt 2 kap. 1 § Tryckfrihetsförordningen (SFS 1949:105) ska var och en ha rätt att ta del av allmänna handlingar. Det står vidare i 2 kap. 4 § att en handling är allmän om den förvaras hos en myndighet. Enligt 2 kap. 12 § ska en allmän handling dessutom lämnas ut omedelbart eller tillhandahållas så snart det är möjligt. Med detta i åtanke fördes det inledningsvis ett resonemang kring om datainsamlingen skulle formuleras som en begäran om att få ta del av allmänna handlingar. Denna strategi valdes dock bort av två anledningar. Dels fanns det en viss osäkerhet kring om dessa handlingar eventuellt omfattas av den begränsning av handlingsoffentligheten som uttrycks i Tryckfrihetsförordningen (SFS 1949:105). Eftersom datainsamlingen behövde ske i ett tidigt skede fanns det inte tid till att göra de efterforskningar som krävdes. Den andra anledningen var att det fanns ett känslomässigt motstånd till att uttrycka det som en begäran eftersom läget ofta är pressat i skolans värld och extra arbetsuppgifter kan, för den ansvariga, bli övermäktiga. Därför upplevdes det viktigt att deltagandet var frivilligt. Frivilligheten i det här fallet kan kopplas till de etiska principer som lyfts fram på sidan 27 även om de främst handlar om att skydda personer som är direkt inblandade i forskningen (Bryman, 2011). I de studerade dokumenten är det främst elever, föräldrar, lärare, speciallärare och specialpedagoger som figurerar i dokumenten. Då den som ombads hjälpa till med insamling av material i många fall var en rektor kan denne dock också anses delaktig i dokumenten då rektorn är ytterst ansvarig för att de paragrafer som återfinns i Skollagen (SFS 2010:800), och som bland annat styr ett mottagande av en elev i grundsärskolan, efterlevs. På så sätt blir även rektorn inblandad i dokumenten även om denne inte figurerar i texterna, vilket motiverar information om frivillighet (Bryman, 2011) att delta i studien.

Bearbetning av material

Varje dokument lästes igenom och analyserades, med inspiration av diskursanalysen (Bryman, 2011), utifrån fyra kategorier som valdes med utgångspunkt i studiens syfte och frågeställningar samt i de allmänna råden för mottagande i grundsärskolan och gymnasiesärskolan (Skolverket, 2018). Eftersom ett av studiens syfte är att; bidra med kunskap om hur vi kan utveckla de dokument som ligger till grund för ett mottagande i särskolan för att göra processen mer rättssäker, är Skolverkets allmänna råd (2018)

viktiga att förhålla sig till då de pekar på vad som bör finnas med i en pedagogisk utredning. De allmänna råden (Skolverket, 2018) är det vägledande dokument som beskriver vad en pedagogisk bedömning inför mottagande i grundsärskolan bör innehålla för information (se vidare i litteraturdelen s. 14). Skolverket (2018) lyfter fram fyra områden som bör finnas med i bedömningen. Dessa är: 1) stödinsatser och anpassningar, 2) resultat av stödinsatser, 3) beskrivningar av situationen på individnivå och 4) beskrivningar av situationen på grupp- och skolnivå. De fyra kategorierna markerades med en varsin färg i dokumenten. Text som handlade om individen/eleven ströks över med orange färg, text som handlade om stödinsatser och anpassningar ströks över med gul färg och så vidare. På så sätt gick det att få en överblick över vilket/vilka ämne/ämnen som dominerade samt saknades delvis eller helt i dokumenten. Eftersom beskrivningar av individen dominerade i dokumenten valdes rubriken ”individperspektiv” i resultatdelen (se s. 29). Stödinsatser och anpassningar samt resultat av stödinsatser behandlas under rubriken ”anpassningar och särskilt stöd” i resultatdelen (se s.31). Utöver kategorierna från de allmänna råden för mottagande i grundskolan och gymnasiesärskolan (skolverket, 2018) väcktes efterhand också ett intresse för hur eleven själv framträdde i dokumenten. Elevens egna kommentarer till situationen markerades med en kommentar i kanten.

Dokumentens rubriker analyserades genom att de dokument som hade likadan (eller nästan likadan) rubriksättning parades ihop. På så sätt framträdde olika dokumentvarianter. En kommun kunde ha flera dokumentvarianter.

Kommun 1 inkom med 16 dokument. Bland dessa 16 dokument återfanns 7 olika dokumentvarianter (A, B, C, D, E, F, G) där rubrikerna skiljde sig åt. Det kunde handla om att rubrikerna hamnat i en olika ordning, att vissa rubriker var borttagna och att andra rubriker var tillagda. Dessutom var det vanligt att dokumenten hade olika typsnitt. Variation i typsnitt ledde dock inte till att dokument hamnade i olika kategorier utan det var innehållet och ordningen på rubrikerna det togs hänsyn till i sorteringen av dokumentvarianterna. Kommun 2 inkom med 16 dokument och hade tre olika dokumentvarianter (H, I, J). Kommun 3 inkom med 3 dokument och hade 2 olika dokumentvarianter (K, L). Varje dokumentvariant analyserades sedan genom att rubrikerna plockades ut och fördes in i en fristående tabell. Dessa tabeller analyserades sedan på samma sätt som hela dokumenten hade analyserats tidigare. De 4 ovan nämnda

kategorierna markerades med olika färger. Rubriker som syftade till att generera ett svar som handlade om individen/eleven markerades med orange färg och så vidare. På så sätt gick det även i dessa tabeller lättare att se vilka ämnen som dominerade samt saknades delvis eller helt i dokumenten. Det var endast huvudrubrikerna som plockades ut och analyserades i tabeller. I flera dokument hade rubrikerna även underrubriker. Dessa finns inte med i tabellerna men underrubrikerna har lyfts fram i resultatet i de fall det har varit relevant.

Vid en dokumentstudie lyfter Bryman (2011) fyra bedömningskriterier som bör beaktas för att avgöra dokumentens kvalitet. Dessa kriterier är; *Autenticitet*, *trovärdighet*, *representativitet* och *meningsfullhet*.

Autenticitet handlar om dokumentets äkthet och om dokumentets ursprung kan anses vara klarlagt (Bryman, 2011). I detta fall finns det ingen större anledning att misstro dokumentens autenticitet/äkthet. Viktiga kontrolluppgifter som ansvarigas signaturer (avidentifierade) och datum finns med i dokumenten, den många gånger stora textmassan som dokumenten utgör utesluter att dokumenten skulle ha tagits fram med kort varsel då frågan gick ut till kommunerna etcetera.

Dokumentens *trovärdighet* handlar om huruvida materialet är utan felaktigheter och förvrängningar (Bryman, 2011). I det insamlade materialet utgör bortfallet av förstasidan i vissa av dokumenten ett problem för dokumentens trovärdighet. Här försvinner information som hade varit av vikt för studiens resultat och slutsatser.

Representativitet handlar om ifall materialet är typiskt för den kategori det tillhör eller om det går att uttala sig om i vilken grad det inte är typiskt (Bryman, 2011). I det här fallet är det just detta som studeras. Det saknas forskning om hur dessa dokument är utformade och det är därför svårt att uttala sig om huruvida materialet är typiskt eller inte. När det gäller dokumentens innehåll går det dock att se en koppling till Skolinspektionens tidigare granskningar (Skolinspektionen, 2011 och 2013) som kommer till samma slutsatser (Se studiens resultatdiskussion s. 43) som lyfts fram i denna studie vilket tyder på att materialet är representativt. När det gäller kommun 3 som valde att endast inkomma med 3 dokument är det svårt att uttala sig om dokumentens representativitet då det inte går att göra samma jämförelser som vid de andra kommunerna. Är variationen mellan de

dokument som upprättas lika stor i kommun 3 som den är i kommun 1 som hade 7 olika dokumentvarianter? Detta är omöjligt att uttala sig om då materialet är för litet.

När det gäller *meningsfullhet* bör frågan ställas om materialet är tydligt och begripligt (Bryman, 2011). Materialet som samlats in är tydligt och begripligt även om variationen mellan dokumenten har gjort dem svåra att jämföra. Varje dokument har sin egen logik där den röda tråden är riktlinjerna i Skollagen (SFS 2010:800) och Skolverkets allmänna råd om mottagande i grundsärskolan (Skolverket, 2018).

Forskningsetiska överväganden

Holme och Solvang (1997) menar att vi bör vara medvetna om att forskningsprocessen alltid gör något med svarspersonerna oberoende av hur vi anonymiserar den information vi fått, hur strikt vi håller på tystnadsplikten och på principen att respondenterna inte blir medel för att andra forskningsmål ska nås. Förväntningar kan skapas hos respondenterna som vi inte tänkt åtgärda och vi kan dra igång processer hos dem som vi inte kan följa upp. Det finns alltid en risk att respondenterna lämnar ut sig själva på ett sätt som de kanske inte hade tänkt sig (Holme & Solvang, 1997). I den här studien är det främst elever, lärare, speciallärare och specialpedagoger som står i fokus i det insamlade materialet. Men som framgår under rubriken ”genomförande” (s. 22-24) är även rektorer involverade i texterna som ytterst ansvariga för att dokumenten upprättas vilket innebär att även dennes roll bör lyftas fram i de forskningsetiska övervägandena. När det gäller Holme och Solvangs (1997) resonemang om processer som sätter igång hos respondenten är det mer troligt att detta sker hos den som bidragit till att skicka in material till studien än hos de elever och övriga personer som figurerar i texterna då dess många gånger säkert är omedvetna om sitt deltagande i studien. Hos den som skickat in materialet skulle det till exempel kunna förekomma en oro för att dokumenten ska innehålla felaktigheter vilket kan leda till en känsla av att ”bli avslöjad” och ”blottad”.

För att skydda personer som på olika sätt är inblandade i studien har de fyra forskningsetiska principerna; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet, nyttjandekravet (Bryman, 2011) beaktats. I missivbrevet (bilaga 1) informerades mottagaren (som i de flesta fall var en rektor) om studiens syfte, om att

ett deltagande i studien var frivilligt, att materialet skulle förvaras på ett säkert sätt, att inga personuppgifter eller uppgifter om kommunens namn skulle förekomma i studien samt att materialet endast skulle användas till studiens forskningsändamål. Då dokumenten berör ett flertal personer som föräldrar, lärare, specialpedagoger/speciallärare samt minderåriga elever uppstod en fundering kring hur samtyckeskravet skulle efterlevas då detta innebär att deltagarna har rätt att själva bestämma över sin medverkan. Då mottagaren av missivbrevet ombads avidentifiera dokumenten innan de sändes fattades dock ett beslut om att ett samtycke från de personer som figurerar i dokumenten inte skulle behövas då deras identiteter inte skulle framgå i texterna. Den mänskliga faktorn ställde dock till vissa problem då avidentifieringen inte var hundra procentigt korrekt utförd i alla dokument. Detta diskuteras vidare i metoddiskussionen (s. 42). För att uppnå konfidentialitetskravet och för att skydda de personer som ingick i undersökningen slutfördes avidentifieringen i de fall det behövdes. Dessutom förvarades dokumenten på ett sådant sätt att obehöriga inte kunde komma åt materialet.

Resultat

Studiens första frågeställning; Hur beskrivs elevens förutsättningar att nå kunskapskraven? besvaras under resultatdelens två första rubriker; ”individperspektiv” och ”anpassningar och särskilt stöd”. Studiens andra frågeställning; Hur påverkar dokumentens rubriker de svar som följer? besvaras under resultatdelens tredje rubrik; ”Dokumentens rubriker”.

Individperspektiv

I alla dokument, från alla de tre kommunerna, är det tydligt att det är eleven/individerna som beskrivs mest ingående. Kommentarer om elevens förutsättningar att nå kunskapskraven på grupp- och organisationsnivå beskrivs mycket sparsamt i samtliga dokument. Det är främst elevens svårigheter och behov som dominerar i texterna. Eleven beskrivs främst utifrån sin sociala förmåga, sin förmåga att ta till sig kunskaper, sitt behov av stöd och sina ämneskunskaper. Det är också vanligt att diagnoser, dåliga testresultat

och motorik används för att beskriva eleven. Det är främst brister, tillkortakommanden och misslyckanden som dominerar.

När det gäller elevens sociala förmåga är det vanligt att eleven beskrivs ha svårt att samverka med andra. Det kan handla om att eleven "lätt missförstår" (kommun 3), att eleven "tar kontakt på ett hårdhänt sätt" (kommun 2) och att eleven "lätt hamnar i konflikter" (kommun 1). Oftast är det skolkamraterna som eleven har svårt att samverka med men det kan också vara de vuxna i skolan. Eleven beskrivs till exempel ha "svårt att lyssna på instruktioner" (Kommun 3), "svårt med nya vuxna" (kommun 1) och "kan bryta regler om och om igen" (kommun 1). Positiva epitet förekommer också. Eleven kan beskrivas som; "omtänksam" (kommun 1)", "positiv" (kommun 2) och "ofta på glatt humör" (kommun 3).

Någonting som blir tydligt i dokumenten är beskrivningar av elevens förmåga att ta till sig kunskaper samt elevens behov av stöd. Dessa hänger ofta ihop. Elevens svårigheter beskrivs först och sedan beskrivs det stöd som behövs. När det gäller elevens förmåga att ta till sig kunskaper är det vanligt att eleven beskrivs ha en "långsam inläring" (kommun 1, 2 och 3), ett "lågt arbetsminne" (Kommun 1, 2 och 3) och "kort uthållighet" (kommun 3). Beskrivningarna att eleven har svårt att påbörja, genomföra och avsluta en uppgift samt att eleven har svårt för att arbeta självständigt, är också vanliga. Elevens behov av en till en undervisning och undervisning i liten grupp är något som lyfts i många av dokumenten i alla kommuner. Elevens behov av; bildstöd, eget schema, väl strukturerade uppgifter, korta arbetspass och konkret material återkommer också i dokumenten från alla kommunerna.

Beskrivningar av elevens ämneskunskaper i kärnämnen svenska, matematik och engelska dominerar. Eleven beskrivs till exempel "ha svårt att hålla en röd tråd när hen pratar och skriver" (kommun 3), "ha svårt att skriva siffror" (kommun 2) och "ha svårt att förstå innehållet i enkel talad engelska" (kommun 1). Pedagogerna beskriver både vad eleven kan och vad eleven inte kan men vad eleven inte kan väger över. Här fokuserar dock kommun 1 mer på vad eleven kan. Det är ovanligt att elevens kunskaper analyseras i förhållande till alla kunskapskrav. Ofta lyfts något eller några kunskapskrav fram. Det är inte ovanligt med mycket korta beskrivningar av elevens ämneskunskaper även i kärnämnen. För elevens kunskaper i ämnet svenska kan det till exempel stå "Svårt med

det mesta” (kommun 2) och ”Otillräckliga kunskaper”, ”Ljudar vid läsning”, ”Kan inte sätta samman en text åldersadekvat”, ”Har inte gjort DLS” (Kommun 1). I övriga ämnen är den korta formuleringen ”när inte kunskapskraven” mycket vanlig som enda kommentar till elevens förutsättningar att nå kunskapskraven. Det är vanligt att elevens kunskaper i de samhällsorienterade samt de naturorienterade ämnena är hopslagna. Elevens kunskaper beskrivs alltså i SO och NO och inte i de enskilda ämnena samhällskunskap, historia, religion och biologi, kemi, fysik.

Tester som omnämns är; Trog- 2 test, DLS – läsförståelse, H4 (H4 är ett test som mäter elevens avkodningshastighet, Lindahl, 1954), skolverkets bedömningsstöd och WISC-test (WISC-test är ett intelligenstest, Mineur, Bergh och Tideman, 2009). I flera av dokumenten står det att eleven inte har gjort de nationella proven. I de fall eleven har gjort de nationella proven har de genomgående inte klarat dessa.

I nästan alla dokument kommenteras elevens motorik. Eleven beskrivs utifrån om hen klarar av- och påklädning, om hen har svårt med fin- respektive grovmotorik samt om hen är höger eller vänsterhänt. Här förekommer kommentarer som ”upplevs klumpig” (kommun 2) och ”kan hantera bestick på ett acceptabelt sätt” (kommun 2).

Om eleven har fått en eller flera diagnoser nämns detta vanligtvis i början av dokumentet. Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), autism, språkstörning, intellektuell funktionsnedsättning är vanligt förekommande diagnoser.

Pedagogens bedömning och tolkning av situationen dominerar. Det är sällan eleven uttalar sig själv om sin situation. Endast i några dokument framgår det att pedagogen ställt frågor som besvarats av eleven direkt. Dessa svar är ofta kortfattade.

Anpassningar och särskilt stöd

Anpassningar och särskilt stöd beskrivs i olika omfattning. Ofta redovisas anpassningar och särskilt stöd i punktform där pedagogen skriver listor med insatser som gjorts. Åtgärderna är främst riktade till individen och rör ej förändringar på grupp- eller organisationsnivå.

Vanligt förekommande anpassningar och särskilt stöd är: muntliga instruktioner, anpassade uppgifter som är välstrukturerade och där instruktionerna är uppdelade i små

steg, repetition och upprepning av uppgifter, bildstöd, Ipad, korta arbetspass, anpassad studiegång, resurs i klassrummet, stöd av speciallärare och placering i särskild undervisningsgrupp. Vissa elever är omvänt integrerade i särskolan vilket betyder att de redan har hela eller delar av sin undervisning i särskolan. Anpassad studiegång kan till exempel innebära kortare dagar eller att eleven bara läser ett fåtal ämnen. Resultaten av anpassningarna och det särskilda stödet beskrivs sällan. Ett undantag är dock en eventuell placering i särskild undervisningsgrupp som i flera fall beskrivs som något som haft positiv inverkan på eleven. I ett av dokumenten från kommun 1 står det till exempel; ”på Hemvisten fungerar det bättre då där är färre elever och fler vuxna”.

Dokumentens rubriker

Det är en stor variation mellan dokumentens rubriker. Dokumenten skiljer sig inte bara mellan de olika kommunerna utan en kommun kan också ha flera varianter på det dokument som ligger till grund för ett mottagande till grundsärskolan. I metoddelen beskrivs hur dessa dokument delades in i olika dokumentvarianter för att lättare kunna analyseras.

Rubriksättning i kommun 1

Kommun 1 hade 7 olika dokumentvarianter (A, B, C, D, E, F, G). Dokumentvariant F hade minst antal rubriker (6) och dokumentvariant G hade flest antal rubriker (55). Dokumentvariant C var flest i antal (5). Bland dessa fem dokument fanns det dock vissa små skillnader i rubriksättningen. Till exempel hade rubriken ”styrkor och intressen” plockats bort i 2 av de 5 dokumenten.

Det är bara dokumentvariant C som har rubrikerna ”organisationsnivå” och ”gruppnivå”. Begreppen organisations-, grupp- och individnivå förekommer även i dokumentvariant G men inte som egna rubriker utan som rekommendationer under andra rubriker. Det bör tilläggas att det i det stödmaterial som skickats med och som riktar sig till den pedagog som ska skriva den pedagogiska bedömningen, står att det är ”viktigt att tänka utifrån organisations-, grupp-, och individnivå”. Om detta material alltid läses av den pedagog som fyller i dokumentet är dock omöjligt att säga.

Alla dokumentvarianter har rubriken "lärmiljö" eller "lärandemiljö". Det är främst här under den rubriken som blicken lyfts från eleven och riktas mot det sammanhang som eleven befinner sig i det vill säga till grupp- och organisationsnivå. Här beskrivs ofta: hur många elever som går på skolan, hur många elever som går i klassen, om läraren har ett god relation till eleven, om det är ett tryggt och tillåtande klimat i gruppen, om det finns en särskild undervisningsgrupp på skolan, om läraren använder sig av multimodal undervisning, om läraren arbetar med ett visst arbetssätt till exempel kooperativt lärande, om klassen har fått byta lärare, om eleven har flera olika ämneslärare, om det finns speciallärare/specialpedagog knuten till gruppen, skolans ledord och om det förekommer att klassen delas in i hel- och halvklass. Det är sällan dessa faktorer problematiseras eller lyfts fram som något som kan ha en negativ inverkan på eleven. Det är inte alltid rubriken som satts, eller frågan som ställs i rubriken, besvaras i texten som följer. I 6 av dokumenten beskrivs lärmiljön endast med några få meningar under dito rubrik och i ett av dokumenten domineras texten helt av beskrivningar av individen/eleven trots den satta rubriken. Här står det till exempel att "X har ett behov av att vara i en mindre grupp" och "X pratar sällan och har svårt att ta till sig ny kunskap".

Rubriker som behandlar individen/eleven dominerar i alla dokument. I dokumentvariant A förväntas till exempel pedagogen beskriva eleven under 30 av 34 rubriker och i dokumentvariant B förväntas pedagogen beskriva eleven under 8 av 9 rubriker. Vanligt förekommande rubriker är: "social förmåga", "självbild", "beteende", "motorik/perception" samt "elevens kunskapsutveckling och ämneskunskaper" i ett varierat antal ämnen. Det är inte alla dokument som har med alla grundskoleämnena som rubriker. De dokumentvarianter med rubriker för alla ämnen kommer snabbt upp i ett större antal rubriker. Dokumentvariant F med endast 6 rubriker har inte rubriker för varje grundskoleämne till exempel. Här beskrivs elevens ämneskunskaper i stället under rubrikerna "kunskapsutveckling" och "kunskapskrav". Beskrivningen av elevens ämneskunskaper består här dock mest av en sammanfattning av de förmågor eleven har svårt med i alla ämnen till exempel: "reflektera över information", "kommunicera i tal och skrift" och "formulera och lösa problem", samt ett konstaterande att eleven inte klarar grundskolans kunskapskrav för årskurs 9. Här står det inte heller specifikt vilka ämnen och vilka kunskapskrav det gäller. I de flesta dokument beskrivs elevens ämneskunskaper mest ingående i ämnena svenska, matematik och engelska. I svenska förekommer även

en uppdelning i ämnets olika delar som tala, läsa, skriva. Det är oklart om denna uppdelning har gjorts av den som tog fram mallen eller om det är pedagogen som fyllt i dokumentet som skapat uppdelningen. Denna uppdelning förekommer i stort sett inte i andra ämnen. Om övriga ämnen finns med som rubriker till exempel: samhälle, geografi, biologi, följs rubriken ofta av en kort kommentar som; ”uppnår ej kunskapsmålen för årskurs 9”. I ett av dokumenten i dokumentvariant C görs kopplingar till kunskapskraven ämne för ämne. Här finns formuleringar som ”Hon har svårt för att tolka innehåll och hon kan inte föra resonemang om budskapet som står mellan raderna”. Dock finns inte alla ämnen med. Det är bara elevens ämneskunskaper i svenska, matematik, engelska, musik, bild, idrott och slöjd som beskrivs.

När det gäller extra anpassningar och särskilt stöd finns dessa med som rubriker i 5 av 7 dokumentvarianter. De extra anpassningarna och särskilda stödet radas ofta upp i punktform. Vanliga extra anpassningar är: anpassat material, eget schema, stöd av pedagog med igångsättning, genomförande och avslutande av uppgift och tekniska hjälpmedel som dator och Ipad. Vanligt särskilt stöd är placering i särskild undervisningsgrupp. Det är dock inte något av dokumenten som har en rubrik som förutsätter att pedagoger beskriver resultaten av de genomförda anpassningarna/det särskilda stödet. Information om resultatet av anpassningarna/särskilda stödet är minimalt och när det förekommer återfinns det under lite olika rubriker. Det särskilda stöd som oftast beskrivs som positivt för eleven är placering i en särskild undervisningsgrupp. Det står till exempel att ”undervisande pedagog hela tiden visar, förklarar för henne samt ger henne fortlöpande feed-back och därigenom erkännande” vilket ”påverkar kunskapsinhämtning och engagemang positivt”. Det är också mer vanligt att en positiv förändring beskrivs i elevens sociala utveckling än att den beskrivs i elevens ämnesrelaterade kunskapsutveckling. Det kan till exempel handla om att extra uppsikt och stöd vid raster har gjort att eleven hamnar i färre konflikter med kamrater.

Ingen av rubrikerna i dokumentvarianterna från kommun 3 syftar till att eleven själv uttalar sig. De gånger elevens egen åsikt kommer fram sker detta spontant i 4 av 16 dokument under andra rubriker som till exempel i ett dokument (tillhörande dokumentvariant E) där det står ” Hon säger att det är bra på den här skolan för ingen retar henne” och ”hon uttrycker att hon uppfattar att pojkar gilla henne, vill ha henne som flickvän”. Dessa citat återfinns under rubrikerna ”social förmåga” och ”självbild”.

Elevernas egna kommentarer rör nästan uteslutande den sociala kontexten och återfinns oftast, i likhet med exemplet ovan, under dessa rubriker. Det förekommer formuleringar där det är svårt att avgöra om det är eleven själv som uttryckt sig eller om det är pedagogens tolkning av situationen som lyser igenom. Tex. står det i ett av dokumenten (tillhörande dokumentvariant D) ”X trivs bra i skolan och han har kamrater”. Det kan också vara svårt att avgöra om frågan har ställts direkt till eleven i samband med dokumentets upprättande eller om pedagogen citerar sådant som eleven sagt i andra sammanhang. Detta gäller till exempel för ett citat från ett av dokumenten (tillhörande dokumentvariant C) där det står ”X ger uttryck för att inte vilja vara i skolan”.

Rubriksättning i kommun 2

Kommun 2 som inkommit med 16 dokument har 3 olika dokumentvarianter (H, I, J). De allra flesta dokument tillhör dokumentvariant H, nämligen 13 stycken. Dokumentvariant H har 25 rubriker, dokumentvariant I har 8 rubriker och dokumentvariant J saknar helt rubriker.

Begreppen ”organisations-” och ”gruppnivå” finns endast som rubriker i dokumentvariant H. I dokument I finns dock rubrikerna ”social-”, ”pedagogisk-”, och ”fysisk miljö” vilka alla syftar till att pedagogen beskriver den lärmiljö eleven befinner sig i. På organisationsnivå är det vanligt att själva skolan beskrivs med till exempel elevantal och antal klasser. Det kan också stå om eleven erbjuds stöd av speciallärare/specialpedagog. På gruppnivå är det vanligt att klassens sammansättning beskrivs och om det händer att klassen delas in i mindre grupper. Det förekommer också att dessa fält lämnas tomma. I dokumentvariant I, där begreppen ”social-”, ”pedagogisk-” och ”fysisk miljö” finns som rubriker, beskrivs dock ofta elevens behov snarare än den lärmiljö eleven vistas i. Det är tydligt att den dokumentvariant som saknar rubriker också helt saknar beskrivningar av situationen på grupp- och organisationsnivå. Det är sällan lärmiljön beskrivs som något som kan ha en negativ inverkan på elevens förutsättningar att nå kunskapskraven. Det är i övrigt ett stort fokus på individen i rubriksättningen i samtliga dokument vilket också återspeglar sig i texten där den största textmängden behandlar eleven/individen. Här återfinns rubriker som: ”motorik”, ”perception”, ”elevens behov av åtgärder utifrån kartläggning och analys”.

Dokumentvariant H är den enda där grundskolans ämnen finns under egna rubriker. Här är dock naturorienterade ämnen hopslagna samt samhällsorienterade och praktiskt/estetiska ämnen. I texten är det ämnena svenska, matematik och engelska som beskrivs mest ingående. Det förekommer även dokument där grundskolans ämnen bytts ut mot träningsskolans ämnesområden kommunikation, verklighetsuppfattning och vardagsaktivitet. Eleven det gäller går i klass 1 och är, vad det gäller att utläsa av dokumentet, redan placerad i grundsärskolan inriktning träningsskolan när dokumentet upprättas även om dokumentet syftar till att utreda en eventuell placering i sarskolan. Även om de flesta ämnen finns med i dokumentvariant H är det inte alltid alla ämnen behandlas. De beskrivningar som ges av elevens kunskaper i de olika ämnena är ofta kortfattade. I ett av dokumenten beskrivs till exempel en elevs kunskaper i ämnet svenska endast med följande ord: "Är inte rädd för att fråga och berätta om saker som hon varit med om i sin vardag. Det saknas många basbegrepp i svenskan."

Extra anpassningar och särskilt stöd finns inte som rubriker i något av dokumenten dock återfinns denna information till största del under rubrikerna "pedagogiska insatser – vad har gjorts" och "skyddsfaktorer". "Anpassat läromedel", "Ipad" och "träffar speciallärare" är exempel på vanliga anpassningar. Resultat av stödinsatser finns också under flera olika rubriker. Dessa beskrivningar är oftast kortfattade. Det kan stå "mer fokuserad, lättare att motivera" eller "detta har fungerat bra". Dokumentvariant H har en inledande rubrik som heter "elevens egen bedömning av situationen". Någon pedagog har skrivit egna stödfrågor som besvaras av eleven (troligtvis genom att pedagogen skriver ner det eleven säger). Annars är det vanligt att det är pedagogen som ger en bild av hur hen upplever att eleven bedömer situationen. Det kan till exempel stå "han har det bra i skolan, trivs och har kompisar". I 5 av de 13 dokumenten lämnas den här rutan tom och i två av dokumenten står det "inte aktuellt" utan vidare motivering.

Rubriksättning i kommun 3

Kommun 3 som inkommit med endast 3 dokument har 2 olika dokumentvarianter, K och L. Dokumentvariant K har 25 rubriker medan dokumentvariant L har 13 rubriker. Här har de 2 dokumenten i dokumentvariant K identisk rubriksättning. I dokumentvariant K finns det rubriker för alla grundskolans ämnen. Dock används rubrikerna SO och NO för de samhällsorienterade respektive naturorienterade ämnena. I dokumentvariant L används

rubrikerna ”teoretiska ämnen” och ”praktiska ämnen”. Här beskrivs elevens kunskaper mer generellt men även kortfattat i ämnena svenska, matematik och engelska, SO/NO.

Båda dokumentvarianterna domineras starkt av rubriker som syftar till ett svar som rör individen. Det är rubriker som; ”ev. funktionsnedsättning”, ”lärstil/inlärningskanal”, ”förmåga att arbeta”, ”minnesfunktion” och ”självkänsla och lust att lära”. Begreppen ”lärmiljö”, ”grupp- ”och/eller ”organisationsnivå” finns inte heller med i rubriksättningen i kommun 3. Begreppen finns dock med som underrubriker vid flera av rubrikerna. Vid rubriken ”tidigare åtgärder” finns det till exempel en underrubrik där det står att pedagogen ska beskriva de åtgärderna som genomförts på organisations- grupp- och individnivå. Det är dock bara i ett av dokumenten som pedagogen själv delat upp svaret i tre kategorier; Organisationsnivå, gruppnivå och individnivå och beskrivit dem var för sig. Under rubrikerna ”Bakgrund och kort information om elevens tidigare skolgång” samt ”När ger undervisningen/verksamheten bättre förutsättningar för eleven att kunna utveckla och visa förmågor” finns det till viss del beskrivningar av den lärmiljö eleven befinner sig i. Här finns till exempel en viss beskrivning av den fysiska lärmiljön. Det står till exempel ”Bredvid klassrummet finns ett grupprum där X har möjlighet att gå till för att komma ifrån gruppen och få lugn och ro”. Lärmiljön beskrivs främst med positiva termer.

Det finns ingen egen rubrik som har med begreppen ”extra anpassningar” eller ”särskilt stöd”. Extra anpassningar och särskilt stöd beskrivs främst under rubrikerna ”pedagogiska hjälpmedel” och ”tidigare åtgärder”. Vanliga anpassningar är; personligt schema, anpassade uppgifter och kompensatoriska hjälpmedel. Det finns inte någon rubrik som syftar till att generera ett svar som beskriver hur det har gått med de olika anpassningarna/särskilda stödet. Resultat av anpassningar/särskilt stöd återfinns i mer generella termen under andra rubriker. Under rubriken ”reaktion på krav, regler, motgångar och förändringar” står det till exempel att; ”Det som hittills varit framgångsrikt har varit att utrymma de andra barnen och agera lågaffektivt”. Även här går det att se en tendens att resultaten främst handlar om elevens sociala situation och inte elevens förmåga att nå upp till kunskapskraven. I dokumentvariant L domineras hela första sidan av elevens egna bild av situationen. Här är det tydligt att det är elevens egna ord som syns i svaren. Rubriken är ”Elevens bild av sin skolsituation” och underrubrikerna består av frågor som är riktade till eleven som till exempel ”beskriv dig själv” och ”vilken hjälp

tycker du att du behöver i skolan?”. I ett av dokumenten beskriver eleven sin lärmiljö genom att säga att hen; ”upplever lektionerna som stökiga. Det är svårt att koncentrera sig när andra går runder i klassrummet”. Detta är dock inte något som fångas upp av pedagogen. Ett stökigt klassrumsklimat återkommer inte i pedagogens analys senare i dokumentet.

Sammanfattning

Individen i fokus

Det är genomgående ett fokus på eleven/individen och dennes svårigheter och behov av stöd i dokumenten.

Det är främst; elevens sociala förmåga (oförmåga), elevens förmåga (oförmåga) att ta till sig kunskaper, elevens behov av stöd, elevens ämneskunskaper – främst i kärnämnen, elevens eventuella diagnoser, dåliga testresultat och motorik som beskrivs.

Elevens förutsättningar att nå kunskapskraven på grupp- och organisationsnivå beskrivs mycket sparsamt.

De anpassningar och särskilda stöd som beskrivs är främst riktade till eleven/individen och består till exempel av muntliga instruktioner, anpassade/välstrukturerade uppgifter, bildstöd, Ipad, korta arbetspass, anpassad studiegång, resurs i klassrummet och stöd av speciallärare samt placering i särskild undervisningsgrupp.

Resultatet av anpassningarna och det särskilda stödet beskrivs sällan med undantag för om eleven placerats i särskild undervisningsgrupp vilket ofta beskrivs ha haft en positiv inverkan på eleven. En positiv social utveckling, till följd av anpassningar, beskrivs oftare än en positiv kunskapsutveckling.

Rubriksättning och innehåll

Det är en stor variation i rubriksättning i dokumenten. De tre kommunerna inkom med sammanlagt 12 olika dokumentvarianter. Kommun 1 hade flest antal dokumentvarianter nämligen 7.

Det är ett fokus på eleven i rubriksättningen i alla dokumentvarianter.

Många dokument saknar rubriker som innehåller orden grupp- eller organisationsnivå. Även om dessa ord finns med i rubriken (eller i underrubriken) är det vanligt att pedagogen ändå valt att fokusera på eleven/individerna i det svar som följer.

De beskrivningar som finns på grupp- och organisationsnivå problematiseras inte och beskrivs inte som något som kan ha en negativ inverkan på elevens förutsättningar att nå upp till kunskapskraven.

Samtliga dokument saknar rubriker för ”resultat av anpassningar och särskilt stöd”.

Många dokument saknar rubriker för varje grundskoleämne.

Det är främst elevens kunskaper i svenska, matematik och engelska som beskrivs. Om det finns rubriker för övriga grundskoleämnena är det vanligt med korta formuleringar som; ”uppnår ej kunskapskraven”.

Det är vanligt att de samhällsorienterade och de naturorienterade ämnena slås ihop till SO respektive NO både i rubrikerna och i de efterföljande svaren.

Även om flera dokumentvarianter har rubriker som syftar till att behandla elevens egen syn på situationen är det sällan som eleven själv tydligt träder fram. Det är ofta svårt att avgöra om det är pedagogens tolkning eller elevens egna ord som skrivs fram i dokumenten. När eleven ändå uttalar sig är det inte säkert att dennes svar följs upp av pedagogen som gör utredningen.

Teoretisk tolkning

Precis som skolverket (2018) skriver är ett beslut om mottagande i grundsärskolan myndighetsutövning som innebär ett särskilt ingripande för den enskilde. Foucault (2017) menar att intensivt dokumenterande och antecknande karakteriserar det disciplinära

samhället. I den här studien skulle resultatet kunna tolkas som att makten, (skolan) befäster sitt grepp om undersåtarna (eleverna) genom att syna, kategorisera och klassificera dem. I de pedagogiska utredningar som studerats är det tydligt att det är eleven som står i fokus både i rubriksättningen och i innehållet i texterna. När de gäller elevens förutsättningar att nå kunskapskraven är det elevens brister och behov av stöd som beskrivs mest ingående. Analysen av elevens förutsättningar att nå kunskapskraven i de olika ämnena är bristfällig och även om det finns rubriker för varje ämne är det inte säkert att alla ämnen behandlas lika ingående. Bristen på nyanserad analys av elevens förutsättningar att nå kunskapskraven kan tolkas som att dokumentens syfte snarare tycks vara att övertyga läsaren om att eleven har så pass stort behov av stöd att denne bör tas emot i grundsärskolan än att ge en allsidig bild av elevens skolsituation. De anpassningar och särskilt stöd som lyfts fram är riktade till eleven och utvärderas inte. Den lärmiljö eleven befinner sig i problematiseras sällan även om eleven själv i vissa fall uttrycker att det finns problem i lärmiljön. Foucault (2017) pratar om en nedåtriktad individualisering där undersåtarna (eleverna) synas medan makten blir mer anonym och funktionell. Pedagogerna - deras förhållningssätt och bemötande, deras samarbete sinsemellan, hur de använder resurserna (Ahlberg, 2013) osv beskrivs mycket sällan och om de beskrivs alls är det mestadels i positiva ordalag. Bryman (2011) uttrycker det som att total tystnad om ett visst tema utgör en viktig komponent när det gäller att uppfatta diskursen som lösningen på ett problem. Här är det eleven som ses som problemet, inte pedagogerna, och lösningen blir att flytta eleven till en miljö där dennes stora svårigheter anses kunna tillgodoses bättre.

Den stora variationen i rubriksättningen försvårar granskning av de pedagogiska utredningarna vilket gör det svårt att granska och ifrågasätta dess innehåll. I flera dokumentvarianter saknas rubriker som grupp- och organisationsnivå vilket påverkar innehållet i utredningarna då information om elevens förutsättningar att nå kunskapskraven på grupp- och organisationsnivå uteblir. Studien visar dock att även om rubrikerna grupp- och organisationsnivå finns med innebär det inte automatiskt att information om dessa områden lyfts fram i dokumenten. Pedagogerna som fyllt i utredningarna väljer ofta att fokusera på individen även under rubriker som ”lärmiljö” och ”organisationsnivå”. Resultatet kan tolkas som att denna ”pedagogens egen agenda” styrker teorin om att den pedagogiska utredningen/dokumentationen används som ett

maktmedel för att styra händelseförloppet i en önskad riktning (Foucault, 2017). Resultatet kan också tolkas som att pedagogerna (makten) väljer att inte beskriva och utvärdera sig själv vilket innebär att makten förblir anonym (Foucault, 2017). Grundskolans kunskapskrav och de pedagogiska utredningarna fungerar som examinering där skolan sätter en norm för vilka som faller innanför respektive utanför normen. De pedagogiska utredningarna är säkert skrivna med goda intentioner eftersom pedagogerna vill ge eleven det stöd hen behöver men det kan också ses som att de har en funktion av att, i likhet med Foucaults tankar (2017), slå fast de individuella skillnaderna och nåla fast individer vid en särart. I det här fallet handlar det om att ta fram ett dokument som nåla fast en elev vid en särskoleidentitet där elevs sociala svårigheter, samt behov av pedagogiskt stöd, lyfts fram vilket gör det möjligt för skolan att utöva makt genom att flytta eleven från en skolform till en annan.

Med hjälp av resultatet i denna studie skulle Brymans (2011) tre grundläggande diskursanalytiska frågor (se s.20) skulle kunna besvaras på följande sätt:

1. Vad gör diskursen, vad uppnår den?

Svar: Diskursen som skrivs fram i dokumenten syftar till att få en elev förflyttad från grundskolan till grundsärskolan.

2. Hur är denna diskurs konstruerad så att detta händer?

Svar: Eleven framställs som en individ i stort behov av socialt och pedagogiskt stöd.

3. Vilka resurser finns tillgängliga för att utföra denna aktivitet?

Svar: Den pedagogiska utredningen blir i sig själv den resurs som används för att kunna utföra denna aktivitet.

Dokumentering och anteckning beskriver Foucault som "ett av de viktigaste kugghjulen i disciplinens maskineri" (Foucault, 2017). De pedagogiska utredningarna kan tolkas som ett kugghjul i skolans (disciplinens) maskineri där vissa elever sorteras ut och skärskådas för att kategoriseras som avvikande vilket ger skolan (disciplinen) möjlighet att förflytta dem från ett sammanhang, där de inte uppfattas passa in, till ett annat sammanhang, där de uppfattas bättre passa in.

Slutsatser

Den teoretiska tolkningen kan sammanfattas i fyra slutsatser;

- Eleverna (undersåtarna) och deras brister och behov står i fokus
- Pedagogerna (makten) och den lärmiljö samt organisation (som pedagogerna/makten ansvarar för) eleverna befinner sig i problematiseras sällan.
- De pedagogiska utredningarna fungerar som examinering och syftar till att övertyga läsaren om att eleverna bör identifieras som en särskoleelev så att eleven kan flyttas från en skolform till en annan.
- Den stora variationen i rubriksättningen försvårar granskning av pedagogerna (makten).

Diskussion

Metoddiskussion

Att försättsbladet i många fall hade plockats bort av avsändaren resulterade i ett bortfall av data vilket minskade dokumentens trovärdighet (Bryman, 2011) då det inte går att kontrollera vissa data som hade varit av vikt för studiens resultat. Det går till exempel inte att se om dokumenten utvecklats över tid och om det är därför de är olika. Det går inte heller att se om hopslagningen av de naturorienterade samt de samhällsorienterade ämnena beror på vilken klass eleven går i eller om frånvaron av elevens perspektiv beror på elevens ålder. För att kunna dra korrekta slutsatser och för att öka dokumentens trovärdighet hade det varit bra att förtydliga ytterligare att dokumentet behövde lämnas in i sin helhet.

Kommun 3 inkom endast med 3 dokument vilket innebar ett stort bortfall då kommunens totala antal pedagogiska utredningar för den angivna tidsperioden förblir okänt. Bortfallet gör det omöjligt att uttala sig om dokumentens representativitet i den aktuella kommunen (Bryman, 2011). Det går inte heller att avgöra om det skett ett selektivt urval vilket också minskar dokumentens trovärdighet. Av tre inkomna dokument finns det två olika dokumentvarianter vilket kan tyda på att variationen i rubriksättningen kan förekomma även i kommun 3. Detta går dock inte att konstatera med säkerhet då antalet dokument är för få och det totala antalet dokument okänt.

Under studiens gång har det framkommit att det kan vara problematiskt att förlita sig på andra människor vid insamling av material. Det finns risk för; selektivt urval, att personen inte vill eller kan (till exempel på grund av tidsbrist) utföra uppdraget på ett korrekt sätt, att personen inte lyckas avidentifiera dokumenten på ett korrekt sätt. Att dokumenten inte avidentifierats på ett korrekt sätt innebär att konfidentialitetskravet (Bryman, 2011) äventyras då personuppgifter som namn kunde förekomma i texterna. Hur detta skulle ha undvikits är dock svårt att se då misstagen beror på den mänskliga faktorn. Den faktiska situationen kring datainsamlingen är att den utförts av personer som troligtvis befunnit sig i tidsbrist och som dessutom troligtvis inte haft ett systematiskt och etiskt vetenskapligt tillvägagångssätt som första prioritet utan snarare velat få det utifrån pålagda uppdraget utfört så snabbt som möjligt. Strategin att i efterhand stryka över namn som förekommer i dokumenten har varit ett sätt att leva upp till konfidentialitetskravet (Bryman, 2011) genom att hindra informationen från att läcka ut till en tredje part och på så sätt stärka skyddet för de personer som deltagit i studien. Trots ovan nämnda strategi kvarstår givetvis problemet att uppgifterna redan röjts.

Resultatdiskussion

Elevens förutsättningar att nå kunskapskraven beskrivs i dokumenten främst ur ett individperspektiv där det går att se att det är eleven och dennes svårigheter som står i fokus. Detta mönster syns både i dokumentens rubriksättning och i deras innehåll. Det är elevens förmåga (oförmåga) att ta till sig kunskaper, elevens behov av stöd, elevens ämneskunskaper – främst i kärnämnen, elevens eventuella diagnoser och motorik som beskrivs. I likhet med Barrow och Östlunds (2019) resultat som beskriver innehållet i pedagogiska utredningar i Tyskland förekommer olika test som intelligenstest och läs- och skrivtest. Barrow och Östlund (2019) har även sett att beteendevärderingsskalor förekommer i de tyska utredningarna vilket inte har varit fallet i de svenska utredningar som studerats. Detta kan ha att göra med att det i dagsläget inte finns någon tradition av att bedöma och betygsätta elevers beteende. I Sverige går det till exempel inte längre att få betyg i uppförande vilket kan förekomma i andra länder. Även om de svenska utredarna inte använder test och värderingsskalor för att bedöma en elevs beteende är det dock vanligt med utlåtanden och beskrivningar av elevens sociala förmågor (oförmågor) i

löpande text vilket visar att även om vi i en svensk kontext inte betygsätter beteende längre ändå lägger stor vikt vid dito. Även Elhage och Sawilowsky (2016) menar att uttalanden om elevers sociala förmåga är vanligt förekommande i pedagogiska bedömningar för elever med inlärningssvårigheter i Libanesiska privatskolor.

Barrow och Östlund (2019) menar att syftet med de test som omnämns i utredningarna är att särskilja genomsnittliga elever från de elever som har behov av stöd i sin intellektuella eller sociala utveckling. Detta skulle kunna stämma överens med resultatet i denna studie då det främst är elevens dåliga testresultat som lyfts fram vilket stärker bilden av en elev i stort behov av stöd och därmed särskiljer eleven från den genomsnittliga eleven.

Resultatet i denna studie visar att elevens förutsättningar att nå kunskapskraven på grupp- och organisationsnivå beskrivs mycket sparsamt. De anpassningar och särskilda stöd som beskrivs är främst riktade till eleven/individ. På så sätt blir dokumenten en del av en diskurs (Bolander & Fejes, 2015) som definierar vilka elever som utesluts ur kategorin grundskoleelever men innesluts i kategorin grundsärskoleelever. Genom språket konstrueras en social verklighet (Bryman, 2011) vilken, i det här fallet, innebär att en individ som anses tillhöra kategorin grundsärskoleelever beskrivs bland annat med följande epitet: ”har svårt att samverka med andra”, ”missförstår lätt”, ”hamnar lätt i konflikter”, ”har svårt att lyssna på instruktioner”, ”långsam inlärning”, ”lågt arbetsminne”. Ur de epitet som återfinns i dokumenten går det att läsa fram en bild av en grundsärskoleelev som en individ med sociala svårigheter samt inlärningssvårigheter i behov av stort pedagogiskt stöd.

Studiens resultat kan förklaras med att skolan har ett *epidemiologiskt perspektiv* (Sonnander, 2005) på individen där kartläggning av beteenden hos personer med intellektuell funktionsnedsättning används för att kunna anpassa deras utbildning. Ur ett epidemiologiskt perspektiv är det individens förmåga, eller brist på förmåga, som lyfts fram. Genom att lyfta fram elevernas sociala tillkortakommande, inlärningssvårigheter, diagnoser och motoriska svårigheter målas en bild upp av hur en grundsärskoleelev är. Det epidemiologiska perspektivet kan också urskiljas i Barrow och Östlunds studie (2019) där de intervjuade specialpedagogerna beskrivs ingå i en idétradition där fokus ligger på att beskriva elevens individuella svårigheter snarare än att fokusera på lärmiljön. Genom detta fokus på elevens brister framträder det som Asp-Onsjö (2006) kallar för en

kategorisering där hela dokumentet syftar till att definiera och identifiera individen som en grundsärskoleelev. Foucault (2017) pratar om en nedåtriktad individualisering där makt utövas genom att undersåtarna (eleverna) och deras tillkortakommanden beskrivs ingående medan de som besitter makten (pedagogerna) förblir anonyma.

I likhet med de dokument som studerats av Barrow och Östlund (2019) i en tysk kontext är det även i den svenska kontext som studerats här, pedagogens syn på situationen som dominerar och eleven får sällan själv uttala sig om sin skolsituation. När elevens åsikt lyfts fram är det ofta svårt att avgöra om det är pedagogens tolkning av elevens syn på situationen som skrivs fram eller om det verkligen är elevens egna ord som syns i dokumenten. Om eleven ändå tydligt uttalar sig fångas dessa tankar inte upp av pedagogen i den fortsatta utredningen. Barrow och Östlund (2019) menar att elevens perspektiv inte lyfts i de styrdokument som reglerar innehållet i de utredningar som studerats i Tyskland vilket kan vara en orsak till att elevperspektivet försvinner. En annan faktor kan vara elevens ålder. I det svenska Skolverkets allmänna råden för mottagande i grundskolan och gymnasieskolan (Skolverket, 2018) står det dock att det är viktigt att låta barnet komma till tals utifrån ålder och mognad. Även om elevens perspektiv här lyfts i de svenska dokument som ska fungera vägledande i utredningsarbetet är det alltså ändå inte säkert att detta återspeglas i de pedagogiska utredningarna. I likhet med Barrow och Östlunds (2019) slutsatser kan detta ha att göra med elevernas ålder men då elevernas ålder fallit bort i många dokument är detta svårt att uttala sig om i denna studie. För en elev som utreds för att eventuellt mottas i grundskolan kan det vara svårt att protestera på samma sätt som Markström (2015) lyfter i sin studie där elever i grundskolan kan låta bli att uppfylla sina skyldigheter genom att till exempel låta bli att distribuera dokument till föräldrar eller vägra bidra till dokumentation. En pedagogisk utredning som skrivs inför mottagande i grundskolan formuleras främst av pedagoger. Elevens förutsättningar att motsätta sig dess innehåll eller protestera på något annat sätt kan därför antas vara minimala trots att konsekvenserna av en förflyttning till grundskolan är en sorts myndighetsutövning som kan ha stora konsekvenser för den enskilde (Skolverket, 2018).

Med Foucaults glasögon (Foucault, 2017) skulle dokumenten kunna ses som det disciplinära samhällets (skolans) verktyg för att utöva makt över undersåtarna (eleverna). Skolan har bestämt sig för att en elev bör flyttas från en skolform till en annan och det

upprättade dokumentet används för att legitimera en sådan förflyttning. Dokumentens syfte tycks vara att, genom att beskriva elevens svårigheter och dennes omfattande behov av stöd (gärna i liten grupp), övertyga läsaren om att eleven bör läsa enligt grundsärskolans- i stället för, som nu, enligt grundskolans kursplan.

I likhet med tidigare forskning (Räty, Vehkakoski och Pirttimaas, 2019) visar denna studie att det går att se att de anpassningar och det särskilda stöd som ges är riktat till individen. Räty, Vehkakoski och Pirttimaas (2019) visar i sin studie från Finland att strukturering och uppdelning av lärandemål i små steg, repetition och att ge instruktioner över en lång tidsperiod är vanligt förekommande för eleven med intellektuell funktionsnedsättning. Dessa åtgärder återfinns även i denna studie liksom liknande individriktade anpassningar som muntliga instruktioner, anpassade/välstrukturerade uppgifter, bildstöd, Ipad, korta arbetspass, anpassad studiegång, resurs i klassrummet och stöd av speciallärare. I den här studien framkommer det dock även att placering i särskild undervisningsgrupp är en vanligt förekommande åtgärd. Barrow och Östlund (2019) visar att även utredare från specialskolor i Tyskland gärna föreslår ”placering i mindre grupp” (synonym för specialskolan) som en åtgärd för de elever vars behov utreds. Skillnaden i resultaten från Sverige, Tyskland och Finland kan ha att göra med att Räty, Vehkakoski och Pirttimaas (2019) studerat innehållet i IUP;er vilka har ett annat syfte än en pedagogisk utredning som skrivs inför mottagande i grundsärskolan (i Tyskland – specialskolan). Det kan också handla om att Räty, Vehkakoski och Pirttimaas (2019) studie är genomförd i en finsk kontext där det till exempel kan finnas andra traditioner av att placera elever i särskilda undervisningsgrupper. Reschly (1996) har tittat på utredningar i det amerikanska skolsystemet och ifrågasätter behovet av att kategorisera elever med tanke på att det ändå ofta är samma åtgärder och insatser som föreslås oavsett funktionsnedsättning. Reschly (1996) menar att individuella instruktioner och direkt feedback är vanligt förekommande åtgärder för alla elever. Med tanke på de konsekvenser Reschly (1996) lyfter för elever med lindrig utvecklingsstörning, där möjligheter till vidare utbildning och framtida karriärmöjligheter kraftigt försämras, kan kategorisering likt den som framträder i Reschlys studie (1996) samt i den här studien ifrågasättas.

Studiens resultat visar att de pedagogiska utredningarna ofta saknar resultat av tidigare anpassningar som gjorts vilket innebär att det är svårt att få en nyanserad bild av vilka

förutsättningar eleven haft att nå kunskapskraven med hjälp av anpassningar och särskilt stöd. Det hade varit relevant att veta om några av anpassningarna gav ett positivt resultat och om det i så fall gick att bygga vidare på dessa anpassningar. Elevens förutsättningar att nå grundskolans kunskapskrav beskrivs främst i kärnämnen vilket också leder till en onyanserad bild av elevens förmågor och kunskaper. Även om förmågan att läsa och analysera skönlitteratur inte räcker till för att nå upp till kunskapskraven i svenska så har eleven kanske en god förmåga att formge och framställa föremål i olika material i träslöjden? Om elevens förutsättningar att nå kunskapskraven beskrivs i fler ämnen än i svenska, matematik och engelska är det ofta mycket kortfattade beskrivningar, vilket också stämmer överens med skolinspektionens granskning (Skolinspektionen, 2013).

Andreasson och Asplund Carlsson (2009) menar att dokumentationsrutiner och mallar innebär en språklig styrning av elevdokumentens innehåll. Vilket utrymme som ges för skribenten att formulera sig och vilka frågor som ställs påverkar textens innehåll. I den här studien blir det tydligt att dokument utan rubriker missar vissa perspektiv. Dokumentvariant J i kommun 2, som helt saknar rubriker, har till exempel inte ett ord med om situationen på grupp- och individnivå. Alla dokument saknar rubriker för ”resultat av anpassningar och särskilt stöd” vilket säkert kan kopplas till att denna information saknas i dokumenten. Då även Skolinspektionens granskningar (Skolinspektionen, 2011 och 2013) visar att resultat av anpassningar och särskilt stöd ofta saknas i de pedagogiska utredningarna går det här att se ett behov av att förtydliga vikten av att lyfta detta innehåll. En förtydligande rubriksättning skulle kunna vara en lösning. Den här studien visar dock att rubriker inte alltid behöver innebära att ett visst område beskrivs mer utförligt. Det är till exempel inte säkert att alla grundskoleämnen beskrivs lika ingående trots att det finns rubriker för varje grundskoleämne i dokumentet. Det är inte heller alltid som texten återspeglar den satta rubriken. Pedagogen tycks ibland ha en egen agenda – att belysa elevens svårigheter och behov snarare än att besvara frågan i rubriken. Även om rubriken är ”lärmiljö” eller ”organisationsnivå” kan svaret handla om individen/eleven.

Den stora variationen mellan dokumentens rubriksättningar är ny kunskap som inte kan styrkas med tidigare forskning. Det är dock viktigt att nämna att resultatet haltar något då kommun 3 endast inkom med 3 dokument vilket gör det omöjligt att dra slutsatser om variationen mellan dokumenten i den här kommunen. Trots att kommun 3 endast inkom

med 3 dokument återfinns dock 2 olika dokumentvarianter i materialet vilket ändå kan tyda på att olika varianter förekommer.

Östlund och Hanreddy (2020) samt Arvidsson (2016) visar att en alternativ läroplan och därmed en segregerad skolgång för elever med intellektuell funktionsnedsättning upprätthåller ett exkluderande tankesätt som kan innebära att individen får sämre förutsättningar efter avslutad skolgång. Med detta i åtanke blir den dokumentation som analyserats i denna studie en del av den idétradition som upprätthåller ett exkluderande tankesätt. Ett tankesätt som kan väcka frågan om dokumentens funktion och deras makt att bestämma framtiden för de individer som skärskådas i dokumenten.

Specialpedagogiska implikationer

I examensordningen för speciallärarexamen (SFS 2011:186) står det att studenten ska visa en fördjupad förmåga att kritiskt och självständigt genomföra pedagogiska utredningar och analysera svårigheter för individen i de lärmiljöer där barnet eller eleven får sin undervisning och vistas under förskole- eller skoldagen. Även om den här studien visar på många problem med vårt ständiga dokumenterande och kategoriserande av elever innebär yrket som speciallärare att jag själv kommer att bli en del av det som Foucault (2017) kallar för disciplinens maskineri. Dokumentation av elever är idag en självklar del av specialläraren yrkesroll. Studien har dock bidragit med insikter om hur vi skulle kunna arbeta för att, i alla fall, göra processen mer rättssäker. Resultaten visar på vikten av att vi som pedagoger blir mer transparenta när det gäller att beskriva den lärmiljö vi skapar kring eleverna. Vi skulle behöva bli bättre på att beskriva misslyckanden och framgångsfaktorer när det gäller de anpassningar vi sätter in i stället för att bara rada upp dem i långa (eller korta) listor. Som speciallärare skulle en funktion kunna vara att öppna upp för en dialog med lärare kring hur vi lyfter fram, beskriver och utvärderar de insatser vi faktiskt gör. När det gäller beskrivningen av förutsättningar på grupp- och organisationsnivå skulle det vara bra med en extern aktör som kunde ge en nyanserad och mer detaljerad bild av situationen. Att klassläraren själv eller specialläraren/specialpedagogen (som ofta har ett starkt band till klassläraren) ska beskriva förhållningssätt och bemötande, lärarens organisering av dennes undervisning och dennes samarbete med andra lärare (Ahlberg, 2013) ger inte goda förutsättningar för att beskrivningen ska bli allsidig och nyanserad. Som speciallärare hade det varit

intressant att titta vidare på möjligheten att ta in elever i de pedagogiska utredningarna för att nyansera bilden av lärmiljöns utformning och för att kunna anta ett kritiskt förhållningssätt. Kanske går det till exempel att ta fram elevenkäter kring lärmiljön som kan användas i en pedagogisk utredning. Det är givetvis viktigt att ta elevernas ålder i beaktande och syftet får inte vara att hänga ut läraren och dennes svagheter och misslyckanden. Denna princip bör gälla för de lärare så väl som för de elever som framträder i dokumenten.

Slutligen kan det konstateras att den stora variationen av dokument försvårade jämförelsen mellan dokumenten vilket gör processen mindre rättssäker. För att underlätta kvalitetsgranskningen och för att göra mottagandet av elever i grundsärskolan mer rättssäker skulle en standardmall eller en vägledande mall från skolverket vara till stor hjälp även om denna studie visar att rubriker inte alltid är styrande när det gäller de svar som följer. Med en tydlig rubriksättning skulle det dock framgå vilka delar som bör vara med i en pedagogisk utredning. Elevens förutsättningar att nå kunskapskraven på grupp- och organisationsnivå skulle till exempel kunna förtydligas med en rubriksättning som ”resultat av de anpassningar och det särskilda stöd som sats in”. Denna enkla åtgärd skulle öka sannolikheten att detta område behandlas av den pedagog som ansvarar för dokumentationen.

Framtida forskning

Det råder brist på forskning om dokumentation i grundsärskolan och det hade varit intressant att utvidga studien till att omfatta fler kommuner för att kunna dra mer säkra slutsatser om dokumentens innehåll och rubriksättning. Är den stora variationen av dokument representativ för hela landet?

Referenser

Ahlberg, Ann (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik-att bygga broar*. Stockholm: Liber.

Alvesson, M. & Kärman, D (2000). *Varieties of discourse: On the study of organization through discourses analysis*. *Human relation*, 53 (9), s. 1125-1149

Andreasson, I., & Asplund Carlsson, M. (2009). *Elevdokumentation: Om textpraktiker i skolans värld* (1. uppl. ed.). Stockholm: Liber.

Arvidsson, J. (2016). *Sysselsättning och social rättvisa: En nationell registerstudie om 12 269 unga vuxna med intellektuell funktionsnedsättning* (PhD dissertation). Halmstad. Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hh:diva-30768>

Asp-Onsjö, L. (2006). *Åtgärdsprogram – dokument eller verktyg? En fallstudie i en kommun*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis 248.

Asp-Onsjö L. (2011). Dokumentation, styrning och kontroll i den svenska skolan.

Educare (:2). ref: Retrieved from:

http://muep.mau.se/bitstream/2043/12505/2/Onsjo_Dokumentation_Educare_11.2.pdf

Bachke, C. C. (2006). *Utviklingshemming betingelser i enduring i Norden En litteraturstudie i et terminologies villains*. *Specialpedagogik*, 71, 18-28.

Barow, T., Östlund, D., Göteborgs universitet, Utbildningsvetenskapliga fakulteten, Gothenburg University, Faculty of Education, . . . Institutionen för pedagogik och specialpedagogik. (2019). "the system shows us how bad it feels": Special educational needs assessment in north rhine-westphalia, germany. *European Journal of Special Needs Education*, 34(5), 678-691. doi:10.1080/08856257.2019.1603595

Björck-Åkesson, E. (2007). Specialpedagogik – ett kunskapsområde med många dimensioner. I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner om specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (s. 85-93). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bolander, E. & Fejes, A. (2015). Diskursanalys. I Fejes, A., & Thornberg, R. (2015). *Handbok i kvalitativ analys* (2., utök. uppl. ed.). Stockholm: Liber.

Bryman, A., & Nilsson, B. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder* (2., [rev.] uppl. ed.). Malmö: Liber.

ElSaheli-Elhage, R., & Sawilowsky, S. (2016). Assessment practices for students with learning disabilities in lebanese private schools: A national survey. *Cogent Education*, 3(1) doi:10.1080/2331186X.2016.1261568

Foucault, M. (2017). *Övervakning och straff - fängelsets födelse*. Lund: Arkiv förlag.

Foucault, M., Bjurström, C. G., & Torhell, S. (2002). *Vetandets arkeologi* ([Ny utg.] aktualiserad och genomgången av Sven-Erik Torhell ed.). Lund: Arkiv.

Holme, I.M. & Solvang, B.K. (1997). *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder*. (2., [rev. och utök.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Justesen, L. & Mik-Meyer, N. (2011). *Kvalitativa metoder: från vetenskapsteori till praktik*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Lindahl, R. (1954). *Instruktioner, normer och användning av läsproven H4 och H5*. Västra Frölunda: Rikard Lindahl Förlag.

Markström, A. (2015). Children's views of documentation in the relations between home and school. *Children & Society*, 29(3), 231-241. doi:10.1111/chso.12114

Mineur, T. (2013). *Skolformens komplexitet – elevers erfarenheter av skolvardag och tillhörighet i gymnasiesärskolan*. Källered: Örebro universitet

Mineur, T., Bergh, S. & Tideman, M. (2009). *Livssituationen för unga vuxna med lindrig utvecklingsstörning: En kunskapsöversikt baserad på skandinavisk forskning 1998-2009*. Stockholm: Handikapp & Habilitering, Stockholms läns landsting.

Räty, L., Vehkakoski, T., & Pirttimaa, R. (2019). Documenting pedagogical support measures in finnish IEPs for students with intellectual disability. *European Journal of Special Needs Education*, 34(1), 35-49. doi:10.1080/08856257.2018.1435011

SFS (1949:105). *Tryckfrihetsförordningen*. Hämtad från <http://rkrattsbaser.gov.se/sfst?bet=1949:105>

SFS (1993:387). *Lag om stöd och service till vissa funktionshindrade*.

SFS (1985:1100). *Skollagen*. Hämtad 2020-04-14 från <http://rkrattsbaser.gov.se/sfst?bet=1985:1100>

SFS (2010:800). Skollagen. Hämtad 2020-04-14 från

<http://rkrattsbaser.gov.se/sfst?bet=2010:800>

SFS (2010:2039). *Gymnasieförordningen*. Hämtad 2020-04-14 från

<http://rkrattsbaser.gov.se/sfst?bet=2010:2039>

SFS (2011:186). *Examensordning för speciallärarexamen*. Hämtad från

<http://rkrattsdokumentation.gov.se/SFSdoc/11/110186.PDF>

Skolinspektionen (2011). *Mottagandet i särskolan under lupp. Granskning av handläggning, utredning och information i 58 kommuner*. Hämtad 2020-02-15 från

<https://www.skolinspektionen.se/sv/Beslut-och-rapporter/Publikationer/Granskningsrapport/oanmald-kvalitetsgranskning/Mottagandet-i-sarskolan-under-lupp/>

Skolinspektionen (2013). *Uppföljning av "Mottagande i grundsärskolan" i 58 kommuner*. Hämtad 2020-02-15 från <https://www.skolinspektionen.se/sv/Beslut-och-rapporter/Publikationer/Granskningsrapport/oanmald-kvalitetsgranskning/Mottagandet-i-sarskolan-under-lupp/>

<https://www.skolinspektionen.se/sv/Beslut-och-rapporter/Publikationer/Granskningsrapport/oanmald-kvalitetsgranskning/Mottagandet-i-sarskolan-under-lupp/>

Skolverket (2001). *Allmänna råd om rutiner för utredning och beslut om mottagande i den obligatoriska särskolan*. Stockholm: Skolverket

Skolverket (2006). *Kommunernas särskola – Elevökning och variation i andel elever mottagna i särskolan*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2018). *Skolverkets allmänna råd med kommentarer. Mottagande i grundsärskola och gymnasiesärskola samt urval till gymnasiesärskolans nationella program*. Stockholm: Skolverket

Skolverket. (2020a). *Sök statistik*. Hämtad 2020-07-03, från

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/>

Skolverket (2020b). *Skolverket*. Hämtad 2020-07-03, från <https://www.skolverket.se/>

Socialstyrelsen. (2020). *Internationell statistisk klassifikation av sjukdomar och relaterade hälsoproblem – Systematisk förteckning (ICD-10-SE)*. Socialstyrelsen

Sonnander, K., Emanuelsson, I. & Kebbon, L. (1993). Pupils with mild intellectual disability in regular Swedish schools: prevalence, objective characteristics and subjective evaluations. *American Journal on Intellectual Disability* 97: 92–701.

Sonnander, K. (2005). 11 Biological and social aspects of intellectual disability. *Resistance, Reflection and Change*, 193.

Sveriges radio (2016). *Funk i P1 – en ny normkritisk serie om funktionsvariation*.

Hämtad 2020-07-09, från

<https://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=2938&artikel=6441069>

Tideman, M. (2012). Unga vuxna med lindriga intellektuella funktionshinder. Om kategoriseringens konsekvenser och kampen för inflytande i Barow, T. & Östlund, D. (red.), *Bildning för alla! En pedagogisk utmaning* (s.123-134). Kristianstad: Högskolan Kristianstad

Östlund, D., & Hanreddy, A. (2020). Alternate curricula as a barrier to inclusive education for students with intellectual disabilities. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 12(3), 235-247. doi:10.26822/iejee.2020358217

Bilagor

Bilaga 1 Missivbrev



Fakulteten för
lärarutbildning

På specialpedagog- och speciallärarprogrammet vid Högskolan Kristianstad skriver studenterna ett självständigt arbete under sin sista termin. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie med utgångspunkt i en forskningsfråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid olika verksamheter, i form av t.ex. intervjuer, enkäter och observationer. Ansvarig för dina personuppgifter är Högskolan Kristianstad. Enligt EU:s dataskyddsförordning har du rätt att kostnadsfritt få ta del av de uppgifter om dig som hanteras i studien, och vid behov få eventuella fel rättade. Det självständiga arbetet motsvarar 15 högskolepoäng. När detta har blivit godkänt publiceras det i databasen DIVA

<https://www.hkr.se/om-hkr/organisation/laranderesurscentrum/publicering/>

2020-02-06

Hej!

Jag heter XX och jag läser till speciallärare med specialisering mot utvecklingsstörning. Jag läser sista terminen på utbildningen och kommer att ta min examen nu i juni 2020. Som examensarbete kommer jag att genomföra ett självständigt arbete i form av en vetenskaplig studie. I studien är jag intresserad av att titta på pedagogiska utredningar som skrivs inför mottagande av elever i grundsärskolan.

Utredningarna ska vara skrivna de senaste fem åren, det vill säga någon gång mellan åren 2015–2020, och omfatta elever som går/gick i årskurs 4-9.

Studiens fokus är innehållet i de pedagogiska utredningarna samt hur formulären för utredningarna är utformade. Jag kommer att titta på vilka frågor som ställs och vilka svar dessa frågor genererar.

För att kunna genomföra min studie är jag beroende av att få ta del av pedagogiska utredningar från olika kommuner i Sverige. Det är därför jag kontaktar er och jag hoppas att ni har möjlighet att hjälpa mig med min materialinsamling. För att minska risken för selektivt urval skulle jag behöva alla kommunens pedagogiska utredningar (som är skrivna inför mottagande i grundsärskolan) som stämmer in på ovanstående kriterier. Det spelar inte så stor roll vem som tar fram dessa utredningar men det bör vara en person som har insyn i vilka handlingar det rör sig om och var de finns.

Jag följer Vetenskapsrådet forskningsetiska principer, som bland annat innebär att inga namn på personer, skolor eller kommuner kommer att finnas med i uppsatsen. Det är endast jag som kommer att ha tillgång till materialet. Allt insamlat material kommer endast att användas till detta forskningsändamål. De dokument jag samlar in kommer att förstöras när examensarbetet blivit godkänt. För att inte röja några uppgifter om identitet ber jag er att aidentifiera dokumenten innan de sänds till mig. Detta görs enklast genom att elevens/föräldrarnas/pedagogens/skolans: namn, personnummer, kontaktuppgifter osv. stryks över med en svart penna. Jag behöver dock veta vilket år utredningen är skriven samt vilken årskurs eleven går/gick i då utredningen skrevs och ber er därför att spara dessa uppgifter i utredningarna. För att förenkla för er när ni ska ta fram utredningar har jag gjort en checklista som ringar in vilket material jag är intresserad av. Checklistan hittar ni sist i detta brev.

Jag kommer att skicka ut frankerade svarskuvert och ber er att inkomma med svar senast **fredagen den 28/2**. OBS! Det är viktigt att ni meddelar så snart som möjligt om ni inte har möjlighet att hjälpa mig. Finns önskemål att skicka uppgifterna elektroniskt ska följande adress användas: xxxxxx@gmail.com

Tveka inte att kontakta mig om ni har några frågor!

Med vänliga hälsningar

XX

Kontaktuppgifter:

Telefonnummer: XXXX XXXXX

E-mailadress: xxxxxx@gmail.com

Ansvarig handledare: XX

Kontaktuppgifter Högskolan i Kristianstad:

www.xxx.se

Checklista för urval av pedagogiska utredningar

- Pedagogisk utredning för mottagande av elev i
grundsärskolan
 - Utredningen är skriven någon gång mellan åren 2015–2020
 - Eleven går i årskurs 4-9 när utredningen skrivs
 - Utredningen är aidentifierad (namn, personnummer,
kontaktuppgifter osv. stryks över med en svart penna)
- OBS! Uppgifter om vilket år utredningen är skriven samt vilken årskurs eleven går/gick i sparas