



GÖTEBORGS UNIVERSITET

## Familjeklass

”... påverkar man en kugge får det återverkningar i hela systemet.”

Jenny Billing Torstensson  
Kristina Eklöw

LAU370

Handledare: Cajsa Ottjesjö

Examinator: Sylvana Sofkova Hashemi

Rapportnummer: VT08-1420-02

# Förord

Vi vill först och främst tacka alla som har ställt upp och svarat på våra frågor. Här menar vi elever, föräldrar och pedagoger som har medverkat både genom att ge oss tips på litteratur samt varit villiga att ställa upp på intervju. Det har varit stor hjälp för vårt arbete eller snarare en förutsättning.

Pia Lingetun och Johan Bäverholt är värda ett stort tack. Utan ert engagemang skulle det inte ha blivit något arbete om Familjeklasser för oss. Ni har ställt upp med både er tid och kunskap, tack!

Vår handledare Cajsa Ottesjö vill vi tacka för all hjälp med tips och uppmuntran inför skrivandet och under skrivandets gång. Din korrekturläsning av arbetet har varit ett stort stöd!

Valet att skriva tillsammans gjorde vi, då vårt samarbete fungerade bra när vi skrev uppsats inom inriktningen, *människa, natur och samhälle*. Förövrigt har vi läst en termin svenska för tidigare åldrar tillsammans och Jenny har läst specialpedagogik. Uppgiften består i att vi tillsammans ska skriva ett examensarbete som avser ge oss ett vetenskapligt förhållningssätt till vårt kommande yrke. Arbetet har gett oss många idéer och tankar kring Familjeklasser och andra särlösningar inom skolan vilka vi tror att vi kommer att använda oss av i läraryrket.

Våra familjer som dragit ett extra tungt lass under skrivandets gång är värda all uppskattning vi kan ge. Till våra barn vill vi säga – Tack för att ni fortfarande känner igen era mammor! Att vi fortfarande har vänner är vi mycket förvånade över, eftersom vi under skrivandets gång varit mycket osociala. Tack för ert stöd och er uppmuntran allesammans!

Falkenberg och Göteborg maj 2008

Jenny Billing Torstensson & Kristina Eklöv

## **Abstract**

### **Examensarbete inom lärarutbildningen**

**Titel:** Familjeklass – ”... påverkar man en kugge får det återverkningar i hela systemet.”

**Författare:** Jenny Billing Torstensson och Kristina Eklöw

**Termin och år:** Vårterminen, 2008

**Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen

**Handledare:** Cajsa Ottesjö

**Examinator:** Sylvana Sofkova Hashemi

**Rapportnummer:** VT08-1420-02

**Nyckelord:** samverkan, samarbete, Familjeklass, lösningsinriktat arbetssätt, differentiering

---

### **Syfte**

Syftet är att undersöka hur ett arbete med Familjeklass kan se ut. Vi har valt att se det ur ett samarbets- samt ett arbetsperspektiv. Valet föll på att se det från familjeklasspedagogen, mentorn, eleven och föräldrarnas synvinkel.

### **Huvudfråga**

Vår huvudfråga lyder:

Hur ser familjeklasspedagogerna, mentorn, eleven och föräldrarna på arbetet i och inför Familjeklassen och hur påverkar ett deltagande i Familjeklassen samarbetet parterna emellan?

### **Metod**

Vi har genomfört kvalitativa intervjuer, samtal och observationer med familjeklasspedagogerna, mentorerna, eleverna och föräldrarna. Intervjuerna bandades och skrevs ut. Valet föll på att göra en hermeneutisk tolkning av svaren.

### **Material**

Vårt insamlade material består av kvalitativa intervjuer med 2 familjeklasspedagoger, 2 föräldrar och 2 elever i familjeklass samt 3 mentorer med elever i Familjeklassen. Vi har efter intervjuerna gjort en hermeneutisk tolkning av våra intervjuer. I materialet ingår även våra samtal och observationer.

### **Resultat**

Vi har kommit fram till att ett arbete mellan förälder och barn stärks genom ett deltagande i Familjeklassen. Elevens ordinarie lärare har ökat sitt samarbete med familjeklasspedagogerna men inte med hemmet. Skolans samarbete har ökat med eleverna i fråga och det krävs till viss del en större arbetsinsats från mentorer och pedagoger. Den ”Lilla gruppen” tycks vara en bra grund för lärande hos eleverna i undersökningen. Mentorerna önskar mindre klasser och ett större samarbete med föräldrarna inom skoldagen.

### **Betydelse för läraryrket**

Att få en inblick i hur ett arbete i Familjeklass ter sig ger en uppfattning om hur viktigt ett samarbete mellan hem och skola är. Att arbeta lösningsinriktat är vanligt i skolan men det är även styrt enligt våra styrdokument. Familjeklassen är ett arbetssätt där man arbetar lösningsinriktat för att lösa problemen eleven har i sin socialiseringsprocess.

# Innehåll

1. INLEDNING OCH BAKGRUND .....	6
2. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR.....	8
2.1 PRECISERAT SYFTE .....	8
2.2 FRÅGESTÄLLNING .....	8
2.3 CENTRALA BEGREPP I UPPSATSEN .....	8
3. LITTERATURGENOMGÅNG .....	10
3.1 TEORIER BAKOM FAMILJEKLASS - METODEN .....	10
3.1.1 Strukturell terapi och lösningsfokuserat förhållningssätt .....	10
3.1.2 Marlborough metoden .....	10
3.1.3 Milanogruppen.....	11
3.1.4 Familjeklass i Danmark .....	11
3.1.5 Familjeklass i Staffanstorp.....	11
3.1.6 Familjeklass i en mellanskånsk kommun.....	12
3.2 STYRDOKUMENTEN .....	13
3.2.1 Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94 .....	13
3.2.2 Vad säger Skollagen? .....	14
3.2.3 FN:s konvention om barnets rättigheter .....	14
3.3 SKOLANS SYN PÅ PROBLEMBARN I HISTORISKT PERSPEKTIV .....	15
3.3.1 Kompensatoriskt- och demokratiskt deltagarperspektiv .....	15
3.4 EN SKOLA FÖR ALLA .....	16
3.4.1 Samverkan mellan hem och skola.....	16
3.4.2 Att arbeta för en lösning .....	17
3.4.3 Differentiering och segregering .....	19
3.4.4 Homogenisering.....	20
3.4.5 Några perspektiv på skolrelaterade problem .....	21
3.4.6 Sammanfattning av litteraturen .....	21
4. METOD .....	23
4.1 OBJEKTIVITET .....	23
4.1.1 Allmänt om metod .....	23
4.1.2 Val av metod .....	24
4.1.3 Intervjumetod .....	24
4.2 URVAL .....	24
4.2.1 Informanterna .....	25
4.2.2 Problem och bortfall .....	25
4.2.3 Genomförande .....	25
4.2.4 Analysförfarande .....	26
4.3 STUDIENS TILLFÖRLITLIGHET .....	26
4.3.1 Reliabilitet .....	26
4.3.2 Validitet .....	27
4.3.3 Generaliserbarhet .....	27
4.3.4 Etiska principer .....	27
6. FAMILJEKLASS I FALKENBERG .....	29
6.1 ORGANISATIONEN AV FAMILJEKLASS .....	29
6.1.1 Målgrupp .....	29
6.1.2 Information om Familjeklass till föräldrarna .....	30
6.1.3 Intagningsprocessen .....	30
6.1.4 Mål med arbetet i Familjeklass .....	30
6.1.5 Måluppfyllelseschema .....	30
6.1.6 Utvärdering och mittevalueringsmöte.....	31
6.2 INTERVJUER OCH SAMTAL .....	32
6.2.1 Samtal med två familjeklasspedagoger .....	32
6.2.2 Familjeklasspedagogerna beskriver arbetet i Familjeklassen .....	32

6.2.3 Måluppfyllelseschemat .....	33
6.2.4 Betygen på måluppfyllelseschemat .....	33
6.2.5 Föräldrträffar i Familjeklassen .....	33
6.2.6 Arbetet med socialiseringsprocessen .....	34
6.3 SAMTAL MED MENTORER .....	35
6.3.1 Mentor 1 .....	35
6.3.2 Mentor 2 och 3 .....	36
6.4 SAMTAL MED ELEVER OCH FÖRÄLDRAR .....	37
6.4.1 Elev A och dennes förälder .....	37
6.4.2 Elev B och dennes förälder .....	38
6.5 RESULTAT UTIFRÅN NYCKELOMRÅDEN .....	40
6.5.1 DEFINITION AV NYCKELOMRÅDEN .....	40
6.5.2 Nyckelområde 1: Kan Familjeklassen vara en metod som främjar skolsituationen för eleven och föräldern? .....	40
6.5.3 Nyckelområde 2: Hur ser eleven, föräldern, familjeklasspedagogen samt mentorn på arbetet inom och med Familjeklassen? .....	40
6.5.4 Nyckelområde 3: Händer det att eleven faller tillbaka i sitt gamla beteendemönster när föräldrarna inte längre är på plats? .....	41
7. DISKUSSION .....	42
7.1 RESULTAT I FÖRHÅLLANDE TILL TIDIGARE FORSKNING .....	42
7.2 FAMILJEKLASS I FÖRHÅLLANDE TILL LITTERATUREN .....	42
7.3 FAMILJEKLASSEN, ELEVEN OCH FÖRÄLDERN .....	45
7.4 RELEVANS FÖR LÄRARYRKET .....	47
7.5 DISKUSSION I RELATION TILL SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR .....	47
7.6 FÖRSLAG TILL VIDARE FORSKNING .....	48
REFERENSER .....	49
BILAGA 1. INTRESSEANMÄLAN.....	51
BILAGA 2. MÅLUPPFYLLELSESCHEMA.....	52
BILAGA 3.ELEVFRÅGOR.....	53
BILAGA 4.FÖRÄLDRAFRÅGOR .....	54
BILAGA 5. INTERVJUFRÅGOR FAMILJEKLASSPEDAGOGER.....	55
BILAGA 6. FRÅGOR TILL MENTOR .....	56

# 1. Inledning och bakgrund

Vi har valt att i vårt examensarbete skaffa oss en djupare insikt om Familjeklasser. Detta är en verksamhet som pågår i en skola i Falkenberg och innebär att eleven tillsammans med en förälder deltar i Familjeklassen. Detta för att stödja barnet i sin socialiseringsprocess i skolan. Föräldrarna får här inblick om vad som förväntas av deras barn i skolarbetet och detta kan ge en bra grund för ett samarbete mellan hemmet och skolan. I nuläget har Familjeklassen i Falkenberg inriktat sig på elever i årskurs 2 till 6. Intresset för Familjeklasser vaknade när Jenny gjorde sin verksamhetsförlagda utbildning, VFU, på skolan och hörde talas om verksamheten via sin lokala lärarutbildare. Till grund för arbetet har likaså senaste tidens utspel från utbildningsminister Jan Björklund legat. Gymnasieutredningen har föreslagit att avskaffa det Individuella programmet på gymnasieskolan och istället införa ett tionde år i grundskolan. Björklund menar att ansvaret för att eleverna klarar godkänt i kärnämnen borde ligga på grundskolan enligt Göteborgs Posten (2008-04-01). Vi vill se om Familjeklass kan vara ett bra alternativ att fånga upp dessa elever redan i ett tidigt stadium i grundskolan.

Med det här som bakgrund vill vi undersöka om Familjeklasser kan vara ett sätt för grundskolan att hjälpa de elever som behöver stöd för att kunna ta ansvar för sitt skolarbete. I läraruppdraget ingår, enligt Lpo94, att fostra individen enligt rådande värderingar i samhället. Att fostra individen enligt rådande värderingar är en av poängerna med Familjeklass men även den förhoppning man har att Familjeklassen skall ge eleven i förlängningen. I Colnerud och Granströms bok *Respekt för läraryrket* (2002) kan vi läsa om lärarens yrkesetiska regler. Där står följande: "Lärare förbinder sig att i sin yrkesutövning stödja elevernas rätt till inflytande över sin utbildning och stärka deras ansvarstagande för sina studier"(Colnerud & Granström 2002:204). I samma bok läser vi om lärarens samhällsuppdrag, som förutom att ansvara för kommande generationers grundläggande utbildning, lägger lika mycket ansvar för individens fostran på läraren. För läraren, gäller det att skapa en bra relation till elevens familj eller vårdnadshavare. För att på så vis tillsammans, kunna hjälpas åt att bistå eleven med de bitar som saknas för densamma, detta för att eleven ska få en bra utveckling i sin socialiseringsprocess. Vi tror att Familjeklassen kan vara ett stöd i den delen för elevens fortsatta skoltid.

Vi tycker att Familjeklassverksamheten är mycket intressant och vill gärna ta reda på om det är ett alternativ till "lilla gruppen" som vi under tidigare VFU - perioder stött på i andra skolor. I "lilla gruppen" har man placerat elever som har svårigheter att ta ansvar för sitt skolarbete. Den lilla gruppen ska även fungera som är en stödjande verksamhet för elever i behov av särskilt stöd. Är alternativet med Familjeklasser rentav en bättre bas för dessa elever? Det tycks som Familjeklasser är en ny trend bland skolor i Sverige och det finns för närvarande i flera skolor i södra Sverige. Det har tagits beslut i Falkenbergs kommun att alla skolor ska satsa på verksamheten. Vi funderar därmed över vilka bevekelsegrunder som finns för skolorna vid satsningen på just detta skolutvecklingsprojekt?

Vi lever idag i ett samhälle som är i ständig förändring och som lärare ställs vi ständigt inför nya uppgifter som skall ingå i läraruppdraget. Om detta kan vi läsa i Folkesson, Lendahls Rosendahl, Längsjö & Rönnermans bok *Perspektiv på skolutveckling* (2004). I ett utvecklingsprojekt som Familjeklasser, gäller det att ständigt se på projektets syften och ambitioner för att undvika ett abrupt avslut efter projektens slut. Det gäller istället att se till, att det sätter bestående spår i praktiken. Att projektet fortsätter även efter projektens slut

kan enligt Folkesson et al (2004) göras genom att syftena och ambitionerna ständigt lyfts till diskussion. Därigenom kan man se hur projektet ska kunna utvecklas på ett sakkunnigt sätt.

I Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94, står under rubriken *Skolans uppdrag*:

”Skolan skall präglas av omsorg om individen, omtanke och generositet. Utbildning och fostran är i djupare mening en fråga om att överföra och utveckla ett kulturarv – värden, traditioner, språk, kunskaper – från en generation till nästa. Skolan skall därvid vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens fostran och utveckling. Arbetet måste därför ske i samarbete med hemmen.” (Skolverket, 1994).

Dessa rader stödjer att det i skolan arbetas aktivt i samarbetet med hemmet. Vi har som avsikt att undersöka om Familjeklasser kan vara ett steg i den riktningen som underlättar samarbetet mellan parterna.

I BRIS-rapporten (Bris Barnens Rätt I Samhället 2008/1) kan vi läsa om hur många barn, både i hemmets och i skolans värld, som mår dåligt idag. Många barn vittnar om att de i sin familj vill se sina föräldrar/vårdnadshavare ta sina roller som vuxna. De behöver inte fler kompisar än de kompisar de, förhoppningsvis, redan har i sin omgivning. På sidan 50 i rapporten finns ett uttalande från BRIS-ombudet Michel Devillaz som säger att ”- Ibland måste man som vuxen ta sig själv på större allvar, många ser inte den roll man har som just vuxen” (Bris Barnens Rätt I Samhället, 2008/1:50). I rapporten går också att läsa om vikten för barnet att göra saker tillsammans med den vuxne, om att befinna sig i en gemenskap. Vi tror att Familjeklassen kan hjälpa föräldrar att ta tillvara sin vuxenroll på ett unikt och bra sätt inom skolan men i förlängningen även i hemmet. Gemenskapen kommer på ett naturligt sätt i Familjeklassen då förälder och barn delar en del av dagen tillsammans.

Mottot att ta sitt vuxenansvar, har vi båda kunnat lyssna till under vår VFU i skolorna. Det förekommer ofta i diskussioner både i lärarrummet samt i arbetslaget, att man hör kommentarer som ”- Om de bara vågade vara vuxna.” Orden avser föräldrarna och deras föräldraroll, enligt vår tolkning. Vi anser att pedagogerna på våra VFU-skolor har saknat ett föräldraansvar, för några av sina elever, genom att vi hört deras uttryck om att de vuxna måste ta sitt föräldraansvar på allvar. Familjeklassen är ett forum där det är meningen att man i förlängningen skall stärka föräldrarnas auktoritet och det i sin tur, kan vara en möjlighet att stärka ”vuxenansvaret”.

## 2. Syfte och frågeställningar

Val av syfte och frågeställningar har vuxit fram i takt med arbetets gång och läsning av litteraturen. Det preciserade syftet har legat som grund i undersökningen.

### 2.1 Preciserat syfte

Valet föll på att undersöka hur ett arbete i en Familjeklass kan te sig. Detta sett ur ett samarbets- och arbetsperspektiv. Syftet är att få en inblick i arbetet mentor och familjeklasspedagogerna lägger ner inför och i Familjeklassen. Vi vill även undersöka hur samarbetet mellan förälder, elev och pedagoger påverkas genom ett deltagande i Familjeklass. Intentionen är att undersöka arbetet med Familjeklass utifrån parterna: familjeklasspedagogerna, eleven, föräldern och mentorn. Vi har valt att utgå från frågeorden *vad*, *hur* och *varför* i vårt arbete för att söka svar på frågeställningen i undersökningen.

### 2.2 Frågeställning

Efter genomgången litteratur samt besök i Familjeklassen fick vi klart för oss en frågeställning för vår undersökning. Vår huvudfråga lyder som följer:

1. Hur ser familjeklasspedagogerna, mentorn, eleven och föräldrarna på arbetet i och inför Familjeklassen och hur påverkar ett deltagande i Familjeklassen samarbetet parterna emellan?

För att precisera vår frågeställnings innebörd har vi ställt följande underfrågor.

1. Kan Familjeklassen vara en metod som främjar skolsituationen för eleven och stödjer föräldern?
2. Händer det att eleven faller tillbaks i sitt gamla mönster när föräldrarna inte längre är på plats?
3. Kan Familjeklassen bidra till en tillfredställande skolsituation där eleven fångas upp redan tidigt av föräldrar och pedagoger och därmed klarar målen i kärnämnen i grundskolan?
4. Kan Familjeklassen vara ett alternativ att lösa problemen redan i grundskolan, för att i längden lägga ner det Individuella programmet på gymnasiet?

### 2.3 Centrala begrepp i uppsatsen

Vi kommer under skrivandets gång att använda oss av några begrepp som vi här vill beskriva och förklara. Förklaringarna är våra egna, där ingen källhänvisning finns, och innebär att vår tolkning av begreppen är den som används vid skrivandet.

*Åtgärdsprogram* kommer vi att nämna vid något tillfälle och menar här det dokument som upprättas för en elev som behöver särskilda stödåtgärder. (Persson 2004:12) Åtgärdsprogrammet arbetas fram i samarbete med skola, elev och förälder. I dessa dokument kan både kognitiva och sociala mål för skolarbetet sättas upp.

När vi talar om *barn och elever i behov av särskilt stöd* menar vi i huvudsak elever och barn som inte klarar av den vanliga skolgången. Dessa elever är i behov av särskilda lösningar för att klara sin skolgång, det kan vara både kognitiva och sociala svårigheter som försvårar deras



skolgång. Men vi har valt att i största utsträckning se till elevens socialiseringsprocess i skolarbetet. *Socialiseringsprocessen* innebär att medvetet arbeta med att eleven ska fungera väl socialt inom skolan och på sin fritid.

Med *normalisering* menar vi det som idag uppfattas som normalt inom skolan och i samhället, det vill säga en anpassning till normen.

Vid användandet av begreppet *differentiering* menas: ”processer som syftar till att tillmötesgå elevers olika förutsättningar för lärande. Differentiering kan innebära att stoff och undervisning anpassas inom ramen för en inkluderande pedagogik men även att eleverna differentieras och placeras i olika grupper eller skolor med utgångspunkt i deras bedömda möjligheter att klara skolans krav.” (Persson 2001:7) Med *segregerad integrering* avser vi främst elever som trots svårigheter med att passa in i den norm som råder i skolan ändå går i vanlig klass men får specialundervisning utanför klassen. Det kan innebära att eleven får gå i en liten grupp, utanför klassen, med andra ord, att eleven ges kompensatorisk behandling för att anpassas till skolan och vårt samhälle.

När vi nämner *elever* och *barn* menar vi de som har en ålder mellan 6 och 15 år, de vill säga de elever som omfattas av grundskoleförordningen. När det gäller Familjeklassen i Falkenberg är eleverna mellan 8 och 12 år. Ofta nämner vi *pedagoger*, *lärare* och *mentorer* och menar här främst de som arbetar med eleverna i deras vanliga klass. *Familjeklasspedagoger* är de som arbetar som handledare i Familjeklassen, dessa har bakgrunder som grundskolelärare och specialpedagoger.

## 3. Litteraturgenomgång

I kapitlet berättar vi om tankar och idéer som Familjeklassmetoden utgår ifrån i sitt arbete. Vidare har vi för avsikt att sammanfatta litteratur som kan vara relevant och stödja ett arbete i Familjeklassen. Vi tar även upp litteratur som kan tänkas uppfattas som kritik av metoden. En kort beskrivning av arbetet i Familjeklass i Helsingör, Staffanstorp och en mellanskånsk kommun kommer vi även att göra (kapitel 3.1.4 - 3.1.6). Avsikten är även att se vad i Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (Lpo 94), skollagen och FN:s konvention om barnets rättigheter säger om liknande arbetssätt som Familjeklass i kapitel 3.2.

### 3.1 Teorier bakom Familjeklass - metoden

Marlborough Family Service Education har utvecklat metoden baserat på Salvador Minuchins tankar om den sunda familjen. Minuchin menar att det är viktigt att arbeta lösningsinriktat och fokusera på mål och på framtiden. Man har vid Marlborough Family Service Education, också hämtat inspiration från Milanogruppen. Deras metod kallas *Systemisk familjeterapi*. Denna handlar om vikten av att föra cirkulära resonemang och att se till handling - effekt. Detta leder i sin tur till att man har möjlighet att påverka någon del av ett skeende och detta kommer att ha en effekt på hela systemet. Vid Marlborough familjecenter i London arbetas det med att få familjerna delaktiga i förändringsarbetet med barnet. Här anser man att genom att föräldrarna är delaktiga, har man en bättre grund för att förändringsarbetet skall fortgå, även efter tiden på centret. Helsingörs kommun i Danmark har inspirerats av Marlboroughmetoden och fört in den i skolans värld som metoden Familjeklass. Staffanstorp i Skåne var den första kommun i Sverige som introducerade Familjeklass efter att ha studerat arbetet i Helsingör.

#### 3.1.1 Strukturell terapi och lösningsfokuserat förhållningssätt

Salvador Minuchins (1999) teori bygger på en strukturell terapi och ett lösningsfokuserat förhållningssätt. Man arbetar inte på ett individbaserat sätt utan med familjen i centrum. Han ställer ”den sunda familjen” i centrum. Minuchin anser att i den sunda familjens subsystem måste det finnas lagom tydliga gränser för att ett sunt klimat skall råda och om gränserna är allt för strikta eller alltför upplösta medför det problem i systemet. Vidare menar han att med den lösningsfokuserade teorin behöver man inte känna till orsaken till ett problem för att kunna finna en lösning på det. Individens äger själv lösningen till problemet och stora problem kräver inte stora lösningar. Det viktiga är att fokusera på mål och på framtiden. Vad är det som ska vara annorlunda? Minuchin skriver om den viktiga principen. Han beskriver den som att om det är något som inte fungerar, så gör det inte det och därmed så fortsätter man inte med det arbetet. Och om det fungerar, så gör mer av det.

#### 3.1.2 Marlborough metoden

Familjeklasser som arbetssätt har inspirerats av Marlboroughmetoden, enligt Widell (2007). Marlboroughmetoden grundades i London, England för cirka 30 år sedan vid Marlborough Family Service Education, enligt Marlborough Family Service Education (2008-04-01). Grundarna av metoden har skilda bakgrunder. Brenda McHugh är från början utbildad drama- och engelsklärare men arbetar nu med att utbilda familjeterapeuter, Neil Dawson är psykolog, lärare samt familjeterapeut och Eia Asen är i grunden psykiatriker men arbetar även som familjeterapeut. Metoden bygger på att familjecentret tar stöd från föräldrarna i socialiseringsarbetet med barnet. Modellen är utvecklad efter en teori som bygger på

psykoanalytikern Salvador Minuchins forskning. Hans forskning utmynnade i en bok med namnet *Familjer i terapi: strukturell familjeterapi i teori och praktik* (1999). Med Minuchins idéer tar Marlborough Family Service Education Center sig an barn som definieras ”svåra att undervisa” och familjer som är ”svåra att få kontakt med”(vår översättning från engelska begreppen ”hard to teach” och ”hard to reach”). Barnen som erbjöds plats i programmet var de som riskerade att bli uteslutna ur det engelska skolsystemet. Det kan röra sig om ett aggressivt uppträdande eller ett störande beteende. Familjecentret utvecklade en modell där man med föräldrarnas hjälp tar sig an ett förändringsarbete av det problem som barnet har. Familjeklassen blir en plats för omställning där kulturer skapas som kan lyftas vidare. Föräldrarna blir härmed delaktiga i förändringen och det anser man är grunden till en bestående förändring.

### **3.1.3 Milanogruppen**

Familjeklassarbetet har även inspirerats av Milanogrupperns modell som fokuserar på relationer och kommunikationsmönster, enligt familjeklasspedagogerna i Falkenberg. Milanogruppen eller Milanoskolan som den ibland också kallas, utvecklade i slutet av 60-talet och början av 70-talet sin inriktning av familjeterapi. Den benämns som, *systemisk familjeterapi*. Detta skedde i Milano och därför kom den att kallas för Milanogruppen eller Milanoskolan. Inom psykoterapi blev Milanogruppen nyskapande med utvecklandet av en envägsspegel. En envägsspegel innebär att i ena rummet sitter ett terapeutiskt observationsteam medan en annan terapeut sitter med familjen i ett annat rum. Observationsteamet kan därmed studera och lyssna sig till allt vad som sägs i familjerummet. De kan uppfatta helheten på ett annat sätt, än vad terapeuten som sitter hos familjen gjort. Efter sessionen kan terapeuten och observationsteamet göra en gemensam reflektion av det framkomna (Boscolo & Cecchin, 1990). Denna del av Milanomodellen används enbart inom psykiatrin. Inom Familjeklassarbetet är det främst relations- samt kommunikationsmönstren man har inspirerats av. Milanogruppen menar att det är viktigt att komma ifrån *orsak – verkan* tänkandet och att istället föra, vad de kallar, cirkulära resonemang, alltså *handling - effekt*. De menar att allting hänger samman och att det inte finns några enkla samband. Med andra ord genom att man påverkar någon del av ett skeende ger det effekt i hela systemet.

### **3.1.4 Familjeklass i Danmark**

I Danmark, närmare bestämt i Helsingörs kommun arbetar man efter modellen med Familjeklass sedan 2003. Det finns i dagsläget på 10 av kommunens skolor. Helsingörs kommun har även startat ett familjecenter som erbjuder stöd åt elever med beteendeproblem. Eleven går minst tre gånger i veckan under ett halvår på familjecentret och minst en dag i veckan i sin ordinarie skola. Upplägget kan skilja lite från individ till individ men villkoret för att eleven skall få komma till familjecentret är att en förälder eller vårdnadshavare är med eleven. (Hviid, Andersen, Kaldan & Berliner, 2008)

### **3.1.5 Familjeklass i Staffanstorps**

Staffanstorps kommun var först ut i Sverige med att starta Familjeklasser. Den första klassen bildades år 2005 och i dagsläget finns Familjeklass på åtta av kommunens skolor. I *Upplevelser av ”Familjeklassarbetet” i Staffanstorps skolor (Läsåret 2006-2007)* av Måns-Olle Olsson (2007) står att läsa att det sedan starten varit 37 elever som medverkat i Familjeklasser inom kommunen. Utifrån de medverkande har en utvärdering gjorts på 22

elever som har slutfört sin utbildning i Familjeklassen. Inskrivningen och urvalet till Familjeklasserna har gått till på samma sätt som finns beskrivet under rubriken *Organisation av Familjeklass* (se kapitel 6.1) nedan. Även betygsättningen och arbetssättet är det samma som finns beskrivet under ovan nämnda rubrik.

I undersökningen har elever och föräldrar svarat på en enkät med frågor. Svartalternativen har byggts på en 5-gradig skala där en 1: a betyder mycket dåligt och en 5: a mycket bra. Frågorna eleverna fått besvara handlade om hur de trivdes och hur de arbetade i skolan innan Familjeklassen samt hur de tänker på tiden i och efter Familjeklassen. Sammanfattningen av frågorna till eleverna visade att eleverna inte var nöjda med sin arbetsinsats i skolan innan deltagandet i Familjeklassen. Eleverna trodde inte heller att föräldrar och pedagoger var nöjda med deras arbetsinsats i skolan innan. Däremot ansåg majoriteten av eleverna (9 av 10) att de, efter tiden i Familjeklassen, var nöjda med sin arbetsinsats i skolan. Svaren varierade där mellan 4 och 5 på svarsskalan.

I Olssons (2007) utvärdering framkom i föräldrarnas svar att de var nöjda med arbetet i Familjeklassen. De var 26 föräldrar som skulle rekommendera Familjeklass till andra familjer. På frågan om föräldrarna sett någon förändring av sitt barns beteende hemma, efter Familjeklassen, svarade 22 av 27 att det hade de. Av svartalternativen framkommer inte vilken förändring man märkt men av ”mjukdata”, som sammanställaren av rapporten tolkat, så var det en positiv förändring. ”Mjukdata” finns tryckt i rapporten som anonyma citat. I ett av citaten skriver en förälder att hennes dotter har en känsla av att ha missat mycket i klassen under de 12 veckor som de deltog i Familjeklassen under 3 förmiddagar i veckan. Föräldern beskriver även att dotterns kamrater undrade varför hon hade med sig en lapp till lärarna varje lektion. Föräldern själv trodde inte att dottern missat så mycket och var nöjd med arbetet i Familjeklassen. Övriga föräldrar har lämnat många positiva synpunkter där de beskriver sina barn, efter Familjeklassen, som ”gladare inför skolarbetet, ”vuxit mentalt”, bättre självförtroende och stolt” (Olsson 2007:9).

De tre rektorerna, i skolorna där Familjeklasser har funnits, beskriver det uteslutande som en positiv satsning. Två av rektorerna menar att satsningen på Familjeklasserna varit väl investerade pengar trots den höga kostnad det medfört. En av rektorerna skriver ”Familjeklassverksamheten är en mycket bra verksamhet med synliga resultat, men det kostar och det måste BUN (Barn- och utbildningsnämnden, Författarens anmärkning) veta när de fördelar pengar. Kostnaderna blir ungefär lika stora för varje skola men det är åter de små skolorna som procentuellt får stå för den största utgiften.” (Kerstin Levin i Olsson, 2007)

### **3.1.6 Familjeklass i en mellanskånsk kommun**

Widell (2007) skriver i sin magisteruppsats om Familjeklasser och dess arbetssätt. Hon har i sin undersökning kommit fram till att både elever och föräldrar belyser vikten av att tillhöra en grupp och menar att Familjeklassen är en av alla grupper barnen stöter på och tillhör i sin omgivning. Vidare anser Widell att hierarkin runt barnet ska vara tydlig för barnets bästa. Detta för att barnet ska finna någon vuxen i sin närhet som kan ta besluten och att på så vis underlätta för barnen att ta svåra beslut som de inte kan se konsekvenserna av. Vidare har hon i sin undersökning, kommit fram till att föräldrarna som deltar i Familjeklassen ser arbetet som en investering för sitt barn. Genom arbetet i Familjeklass, menar hon, att föräldern som är med i Familjeklassen får en insikt och förståelse för vad som händer i skolan. Eleven i sin tur vet att föräldern har den informationen som behövs om skolan för att ställa krav på dennes

skolarbete. Därigenom kommer gränssättningarna som rör barnets fritid att underlättas genom att föräldern kräver att barnet ska sova i tid, göra läxor o.s.v. menar Widell (2007).

Widell (2007) menar att den största vinsten med Familjeklassen är att det skapas en grupp där förälder och elev gemensamt diskuterar problem och lösningar. Genom gruppen får medlemmarna en trygghet och inser att de inte är ensamma om sina problem.

## 3.2 Styrdokumentet

Vid arbetet inom skolan ska man som lärare följa styrdokumentet som finns uppsatta för all verksam personal inom skolan. Dessa styrdokument består av *läroplanerna*, *Lpo 94*, som är en grund för all undervisning i skolan, *skollagen* som är den juridiska grunden för skolverksamheten samt *FN:s konvention om barnets rättigheter* som finns för att säkerställa barnets rättigheter på ett folkrättsligt bindande sätt. Beskrivning och citat av dessa kommer att ske under detta kapitel.

### 3.2.1 Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo94 (Utbildningsdepartementet, 1994) står under rubriken *Skolans värdegrund och uppdrag* att läsa: ”Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de grundläggande värden som vårt samhällsliv vilar på” samt att ”Skolan är en social och kulturell mötesplats som både har en möjlighet och ett ansvar för att stärka denna förmåga hos alla som arbetar där”. Under rubriken *En likvärdig utbildning* i Lpo94 står följande: ”Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov.” (Utbildningsdepartementet, 1994).

Under rubriken *Skolans uppdrag* står:

”Skolans verksamhet skall präglas av omsorg om individen, omtanke och generositet. Utbildning och fostran är i djupare mening en fråga om att överföra och utveckla ett kulturarv – värden, traditioner, språk, kunskaper – från en generation till nästa. Skolan skall därvid vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens fostran och utveckling. Arbetet måste därför ske i samarbete med hemmen.” (Utbildningsdepartementet, 1994)

Vidare står att läsa under *Den enskilda skolans utveckling*:

”Skolans verksamhet måste utvecklas så att den svarar mot uppställda mål. Huvudmannen har ett givet ansvar för att så sker. Den dagliga pedagogiska ledningen av skolan och lärarnas professionella ansvar är förutsättningar för att skolan utvecklas kvalitativt. Detta kräver att undervisningsmålen ständigt prövas, resultaten följs upp och utvärderas och att nya metoder prövas och utvecklas. Ett sådant arbete måste ske i ett aktivt samspel mellan skolans personal och elever och i nära kontakt med såväl hemmen som med det omgivande samhället.” (Utbildningsdepartementet, 1994)

Att samarbeta med hemmet gällande fostran av eleven är även det styrt i läroplanen, Lpo94 (Utbildningsdepartementet, 1994). Här står att läraren skall samarbeta med och klargöra för hemmet vilka regler och normer som skolans arbete grundar sig på. Under punkten *Skola och hem* (Lpo94) står det att skolan och hemmet skall ansvara för elevens skolgång. De ska

tillsammans möjliggöra det bästa sättet för elevens utveckling och lärande för att därigenom kunna utveckla skolans innehåll och verksamhet. Men det trycks även på att skolan i samverkan med föräldrar/vårdnadshavare ska informera om elevens skolsituation. Att läraren ska hålla sig informerad om elevens personliga situation är även det styrt i Läroplanen, Lpo94. (Utbildningsdepartementet, 1994)

### **3.2.2 Vad säger Skollagen?**

Gällande elever i behov av särskilt stöd kan vi läsa följande i första kapitlet 2 § i skollagen: ”Utbildningen skall ge eleverna kunskaper och färdigheter samt, i samarbete med hemmen, främja deras harmoniska utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar. I utbildningen skall hänsyn tas till elever i behov av särskilt stöd.” (Skollagen, 1985:1100). I fjärde kapitlet 2 § står: ”Eleverna skall ha inflytande över hur deras utbildning utformas.” Det står även ”att var och en som verkar inom skolan skall främja aktningen för varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö, 1 kap. 2 §, (Skollagen, 1985:1100).

### **3.2.3 FN:s konvention om barnets rättigheter**

Den 20 november 1989 antog Förenta nationernas generalförsamling konventionen om barns rättigheter. Den konventionen är ett bindande dokument som styr barnens rättigheter i nästan alla världens länder förutom Somalia och USA. Sverige var ett av de första länder som skrev under konventionen och därmed är alla medborgare i Sverige skyldiga att följa de olika bestämmelserna som finns i den. Här finner vi en god grund för arbetet med barn och ungdomar upp till 18 års ålder (Regeringskansliet, 2002).

I artikel 3 första punkten står: ”Vid alla åtgärder som rör barn, vare sig de vidtas av offentliga eller privata sociala välfärdsinstitutioner, domstolar, administrativa myndigheter eller lagstiftande organ, skall barnets bästa komma i främsta rummet.” Vidare står i artikel 27 första punkten att: ”Konventionsstaterna erkänner rätten för varje barn till den levnadsstandard som krävs för barnets fysiska, psykiska, andliga, moraliska och sociala utveckling.” men även under punkt 2 står: ”Föräldrar eller andra som är ansvariga för barnet har, inom ramen för sin förmåga och sina ekonomiska resurser, huvudansvaret för att säkerställa de levnadsvillkor som är nödvändiga för barnets utveckling.” Artikel 29 handlar om barnets utbildning som skall syfta till att ”utveckla barnets fulla möjligheter i fråga om personlighet, anlag och fysisk och psykisk förmåga;” men även att utbildningen ska ”förbereda barnet för ett ansvarsfullt liv i ett fritt samhälle i en anda av förståelse, fred, tolerans, jämlikhet mellan könen och vänskap mellan alla folk, etniska, nationella och religiösa grupper och personer som tillhör urbefolkningar.” Vidare står att: ”Konventionsstaterna som är övertygade om att familjen, såsom den grundläggande enheten i samhället och den naturliga miljön för alla dess medlemmars och särskilt för barnens utveckling och välfärd, bör ges nödvändigt skydd och bistånd så att den till fullo kan ta på sig sitt ansvar i samhället” enligt Förenta Nationernas konvention om barnets rättigheter (2008-04-18).

### 3.3 Skolans syn på problembarn i historiskt perspektiv

Börjesson och Palmblad skriver i sin bok *Problembarnets århundrade* (2005) om fenomenet med ”problembarn” i samhället ur ett historiskt perspektiv. Med problembarn menas de barn som har dyslexi, utvecklingstörning, är allmänt stökiga eller har motoriska problem. Sedan dagen när fenomenet ”problembarn” framträdde i samhället har expertis inom olika områden, tyckt att de sitter på lösningen på problemet. Många menar att de innehar kompetensen att lösa barnens problem, såsom läkare, lärare, fritidspedagoger etc. De har ofta betonat sin kompetens i förhållande till föräldrarna. Detta innebär inte alltid ett stöd för föräldrarna i deras föräldraroll utan kan ofta tyckas vara ett ifrågasättande av deras kapacitet att fostra barnen. Författarna skriver om hur samhället och dess experter (läkare, lärare, fritidspedagoger, etc.) på 1900-talet inträtt som förvaltare av de ungas välfärd och hur en diagnostisering om avvikande och svårbehandlade barn i skolåldern ständigt diskuteras. De menar att skoldebatten idag ofta lägger tyngd på diskussioner om barn med bokstavsdiagnoser. Det kan vara barn som har svårt att sitta still eller anpassa sina kroppsrörelser överhuvudtaget. Dessa barn särbehandlas ofta idag genom att de får särskild undervisning i särskilda rum, häri ligger skolans största paradox idag. Försöket att göra en gemensam skola för alla möts oftast av röster där man ska särskilja vissa elever och författarna menar att särskiljningen, i historiskt perspektiv, oftast gjordes för normalgruppens bästa medan den idag görs för individens bästa. De skriver att observationsklasserna, hjälpklasserna och uppfostringsanstalterna idag har ersatts med ”skrivarverkstäder, lässtudios, mattestugor med mera” (Börjesson & Palmblad 2005:9). Det förväntas att läraren ska vara expert på de problem som uppstår. Men att denne måste förhålla sig till barnets egen syn av sitt problem samt försäkra sig om att föräldrarna är medvetna om vilket problem deras barn har. Det krävs att föräldrar och expertis har ett inriktat samspel sinsemellan för att nå framgång i samarbetet som rör barnet.

Börjesson och Palmblad (2005) skriver också om att folkundervisningen från början varit ett ämne för diskussioner som haft skilda utgångspunkter och profiler. På senare tid har debatten genomsyrats av teman såsom betyg, skolk och nivågrupperingar. ”Tendensen mot individualisering av skolproblem är påtaglig och återspeglas i de flitigt förekommande formuleringarna av typen svaga elever, fel urval av elever, elever med bristande studiemotivation och liknande” (Börjesson & Palmblad 2005: 17).

#### 3.3.1 Kompensatoriskt- och demokratiskt deltagarperspektiv

Haug (1998) menar att sättet att stödja elever i skolan kan definieras på två olika sätt, ur historisk syn. Det ena sättet är en kompensatorisk lösning. Det är en metod som grundades redan på 1800-talet och var dominerande till 1970-talet. Den kompensatoriska lösningen består i att skolan genom att stärka den enskilda elevens möjligheter att fungera, görs genom en särskild utbildning som syftar till att stärka elevens svaga sidor, med hjälp av extra resurser. För att kunna sätta in resurser och utbildning av personal, krävs det att en diagnos gjorts på eleven. Denna ligger sedan till grund för undervisningen och stärkandet av elevens svaga sida eller sidor. Idén med den kompensatoriska lösningen är att den ska vara behovs-, nytto- och effektorienterad. I en sådan metod är eleven och föräldrarna underordnade den sakkunniges yttringar och anseenden och han beskriver den som en ”form av social kontroll som man utsätter en grupp barn för” (Haug 1998:16).

Vidare skriver Haug om den andra metoden som kallas för det demokratiska deltagarperspektivet. Den har förändrats i och med kritiken av positivismen ”kritiken av positivismen och i de nya uppfattningarna om samhälle och vetenskap som följer av den”. (Haug 1998:18). I den här metoden anser man att det inte är givet för andra att veta, hur något uppfattas av en annan medmänniska. Inriktningen som sådan beskrivs även som sammanfallande med demokratiseringen av välfärdsstaten som tog sin början på 1970-talet. I den här synen gäller det inte att kompensera tills eleven som avviker, uppträder normalt, utan här ska institutionen avnormaliseras, så att en skola för alla är möjlig. I det demokratiska deltagarperspektivet ska alla grupper i samhället gå i samma skola och ha samma rätt att påverka det som ska ske. Här är både föräldrar och elever deltagare av alla beslut i skolan som rör dem. Om detta läser vi: ”Åtgärder i skolan måste böttna i ömsesidig respekt för olika synpunkter om vilka behov, intressen och ämnen som har värde. Det innebär att man själv kan acceptera andra och bidra till det gemensamma i ett samarbete. Detta är en process som kräver ömsesidig anpassning och som förutsätter att alla är tillsammans i ständig konfrontation och samverkan.”. Och vidare kan vi läsa: ”som att alla som senare ska var tillsammans i samhället också är det i skolan” (Haug 1998:18).

### 3.4 En skola för alla

Haug (1998) har under sin tid som gästforskare vid Skolverket i Stockholm, i en skrift, sammanfattat specialundervisningens dilemman. Vår strävan måste vara en skola som är avsedd för alla. Det ska vara en skola som av eleven upplevs som sin egen, där eleven trivs och får utbyte av densamma. Skolan ska vara en plattform för att skapa ett socialt nätverk samt de kunskaper och färdigheter man behöver ha i samhället. För att få en skola för alla, där alla elever har rätt till lika utbildning, måste det sättas in extra resurser. Men det optimala är om alla lärare har kompetensen att undervisa alla barn, oavsett svårigheter.

Tideman, Rosenqvist, Lansheim, Ranagården & Jacobsson (2004) skriver om elever i behov av särskilt stöd. Skolan nominerar inte dess avvikare i ond avsikt utan sorteringen sker i välmening. Utsorteringen görs i syfte att kunna individualisera undervisningen för eleven samt ge dessa elever resurser i undervisningen (Tideman et al 2004:31). Det ska strävas efter en skola för alla, där alla har plats utan förbehåll. Däremot får brister av resurser i skolan stora konsekvenser hos den enskilde eleven. I takt med minskade resurser inom skolan under 1990-talet och de medicinska förklaringarna (ex. ADHD, Asperger ) som fått stora ökningar på senare tid, har möjligheten att skapa *en skola för alla*, minskat. Problemet söks inte i skolsystemet utan anses ligga hos elevens brister, vilket gör att eleven blir sedd som avvikare. Det är fler som segregeras i dag än det varit innan, enligt författarna, och orsaken till det är ekonomin i skolorna och diagnoserna som sätts på eleverna. Det verkar finnas en motstridighet mellan ideal och verklighet på så sätt att de statliga institutionerna kan uppfattas som de verkar för *en skola för alla* men att man i skolan ökar differentieringen. Här ses de statliga institutionerna som idealen och skolan som verkligheten.

#### 3.4.1 Samverkan mellan hem och skola

Andersson (2004) menar att det idag krävs att lärare och föräldrar kan samarbeta men hon menar också att kravet på skolan idag har ökat, genom att föräldrar har en direkt insyn i skolans arbete. Om detta läser vi följande: ”Arbetet med eleverna ska ske i samarbete med föräldrar och med föräldrars medverkan.” (Andersson 2004:28). Det finns inte några riktlinjer om hur arbetet ska ske men att samarbetet är av största vikt. Det kan vara mycket svårt att



hitta bra former för ett bra fungerande föräldrasamarbete. Hon refererar till intervjuade lärare som alla haft svårt att finna bra och fungerande former att samarbeta med föräldrar (Andersson 2004:27). Här nämns några exempel från lärare som mött föräldrar som anklagar skolan, för problemen som finns. Men även att svårigheter kan uppstå när skola och hem har olika värderingar och när föräldrar inte vill eller kan ta emot information från skolan, samt när föräldrarna blundar för verkligheten. Ytterligare ett problem som försvårar samarbetet kan vara när elever kommer från mycket svåra hemförhållanden.

Andersson (2004) poängterar att lärarna måste se föräldrarna som en viktig resurs i arbetet inom skolan (Andersson 2004:43). Och menar att läraren ska fråga sig hur han/hon kan få stöd från föräldrarna, både i arbetet i helklass samt med den enskilda eleven. Vidare kan vi läsa: ”när det gäller elevernas beteende och uppförande i klassen är detta helt och hållet en uppfostringsfråga och föräldrarnas ansvar” (Andersson 2004:45). För att kunna lösa problemen, är föräldrarna det viktigaste verktyget för en pedagog, utan föräldrarnas stöd kommer man ingenstans.

Skolverket har gett ut en antologi som heter *Att arbeta med särskilt stöd- några perspektiv* (2002). I en av artiklarna i antologin: *Ett psykosocialt perspektiv på barn i behov av särskilt stöd* skriver Susanne Holmsten om grunden för psykosocialt arbete i skolan. Hon skriver om hur viktigt samtalet mellan hem och skola är. Hon menar att ”goda samtal är en förutsättning för att få tillstånd goda cirklar” (Holmsten 2002:74). Vidare kan vi läsa att ”När samtalen mellan hem och skolan inte fungerar leder det nästan undantagslöst till fruktlösa konflikter mellan barn och föräldrar och till en uppgivenhet hos både föräldrar och skolpersonal” (Holmsten 2002:74). Här beskrivs föräldrar som har berättat att de varit på många möten i skolan och mer eller mindre känt sig nedtryckta, på grund av, att personalen bara har berättat om hur barnet har uppfört sig. Hon menar att hon hört andra lärare beskriva sina erfarenheter av att konflikter som skett i skolan har en benägenhet att flytta hem. Läraren beskriver att skolan ringer hem och lämnar över konflikten i skolan till föräldrarna. Läraren menar att barnet då får en utskällning av föräldern, vilket leder till bråk och ännu mera konflikter i skolan. En ond cirkel är därmed igång. Vidare beskriver Holmsten de fungerande samtalen som en förutsättning för att få goda cirklar. Ett fungerande samtal ska vara som en dialog och genom en dialog, får parterna ökad förståelse för varandra, konflikter som uppstår är därmed ”fruktbara och leder framåt” (Holmsten 2002:76). En förutsättning för fungerande samtal är att inga parter har *förutfattade* meningar, att pedagogen är medveten om att föräldern är i beroendeförhållande till skolan samt att pedagogen inte har *förutfattade* meningar, om hur familjen är eller har det.

### **3.4.2 Att arbeta för en lösning**

Andersson (2004) skriver i *Samverkan för barn som behöver* om problemen som kan uppstå inom skolan och klassen. Hon menar att problemen handlar om vilka förväntningar man har. Om en lärare ser att en elev som tidigare haft lätt att följa undervisningen plötsligt får stora koncentrationssvårigheter ser läraren det som ett problem, eftersom denne inte förväntar sig det beteendet av eleven. Om läraren däremot är medveten om svårigheterna sedan innan, upplever hon dem inte som ett problem. Hon anser att problemen försvinner när man slutar önska en förändring och istället hittar de rätta verktygen för att lösa problemet (Andersson 2004:41).

Vidare menar Andersson (2004) att när man stöter på en elev som upplevs som ett problem bör man ställa sig frågan: "På vad sätt är detta ett problem för mig och vad kan jag förändra hos mig själv så att detta blir ett mindre problem?" (Andersson 2004:42). Hon menar att pedagogen ska börja med att sätta upp små mål för eleven. Ett mål kan inledningsvis vara, att eleven ska kunna koncentrera sig 5 minuter i sträck. När eleven klarar det kan pedagogen öka tiden lite i sänder. Om även 5 minuters "passen" är för långa får målet kanske vara att eleven överhuvudtaget arbetar på lektionen eller gör sina läxor. Hon menar att det är mycket svårt för eleven att anpassa sig efter lärarens ambitioner, om dessa skiljer sig mycket från elevens eller föräldrarnas ambitioner. Vidare skriver hon att det ibland måste till andra åtgärder för eleven. Det kan vara när elevens beteende får konsekvenser för de övriga eleverna, när eleven är störande för undervisningen eller skrämmer andra elever. Vid dessa tillfällen kan det vara lämpligt att eventuellt lösa problemen utanför klassen. När pedagogen har försökt förändra beteendet och förändringarna hos sig själv, när hon/han har försökt lösa problemet med eleven i klassen och med föräldrars hjälp och inget har hjälpt, kan det vara nödvändigt med en lösning på organisationsnivå. Eleven kanske har behov av extra resurser såsom stödundervisning, mindre grupp eller elevassistent. Här anser Andersson att det måste undersökas hur resurser ska tilldelas eleven, vilken hjälp som finns att få för pedagogen samt vilket stöd som finns från skolläring, kolleger, speciallärare och elevvårdspersonal. Författaren belyser hur tillvägagångssättet är när man vill arbeta lösningsinriktat. Det är ett arbetssätt som bygger på att blicka framåt och inte titta bakåt efter vad som har gått snett, i och med att det kan vara svårt eller kanske omöjligt att finna en definitiv orsak till problemet. Hon menar att man oftast fastnar i "hopplöshet och negativa förväntningar." (Andersson 2004:98) när man söker orsaken till problemet. "Det bästa sättet att utnyttja alla krafter och resurser som finns hos eleven, familjen och läraren är att tänka positivt." (Andersson 2004:99).

Andersson (2004) ger vidare exempel på en positiv omskrivning av mål för en elev som tidigare beskrivits som okoncentrerad: "Han är nyfiken och aktiv, har mycket överskottsenergi." (Andersson 2004:100). Man bör arbeta med att placera problemen till det förgångna och börja om på nytt. Hon skriver "Ta fram den kompetens som finns hos eleven och hans familj, men som är så djupt gömd att de inte ens själva kan se den." (Andersson 2004:100). När grunden till positiva förändringar är lagd bör man ta tillvara på idéer som kan bidra till en lösning, för att undersöka hur realistiska de är. Ett arbete med skalfrågor, är en bra metod, för att upptäcka de små positiva förändringarna. Vid ett sådant arbete får eleven reflektera över sin situation eller sitt problem. När det arbetas med skalfrågor frågar man eleven var på en skala från 0 till 10 den befinner sig. I denna skala står 0 för problemet när det känns som värst och 10 när problemet är helt löst. När eleven har gett sitt svar, diskuterar man hur arbetet ska göras för att öka från exempelvis en 2: a till en 3: a. Hon menar att "målstegen" ska vara mycket små och väl beskrivna så att de är konkreta för eleven. På så sätt vet eleven vad som förväntas av honom eller henne. Vidare belyser hon vikten av att diskutera och utvärdera målen ofta, för att kunna se minsta lilla förbättring. Under diskussion frågar man eleven hur denne gjorde för att bli exempelvis en 4: a och bygger vidare på frågan med vad eleven tror skulle bli annorlunda om han eller hon blev en 5: a.

Carlgren och Marton skriver om lärarens arbete i boken *Lärare av i morgon* (2004). De menar att lärarens ambitioner, intentioner och de faktiska förhållandena formar lärarens arbete. Det innebär att betingelserna ständigt förändras vilket kräver att pedagogen hela tiden bör vara flexibel och ha förmåga att möta nya förhållanden på bästa sätt. Vidare skriver de om läraruppdraget: "Uppdraget är inte enbart ett kunskapsuppdrag utan handlar om att forma människor som kan fungera och bidra till samhällets utveckling nu och i framtiden. Förutom att utveckla elevernas kunnande omfattar uppdraget fostran och personlighetsdanning liksom

skapande av en samhällelig gemenskap.” (Carlgren & Marton 2004:70). Vidare beskriver de pedagogernas samhällsuppdrag som att det handlar om att ”organisera arbetet, upprätta och upprätthålla ordningen samt att se till enskilda elevers välbefinnande.” (Carlgren & Marton 2004:73).

Lars-Åke Kernell (2002) skriver i *Att finna balans* om att ordet social kompetens ofta ses som något absolut eller naturligt medfött, något man har eller inte har i sina gener. Han tillstår att vår förmåga att fungera socialt inte går att mäta eftersom det är något som gäller i en föränderlig situation och person. Det som anses rätt i en kultur eller miljö kan i en annan synas hel vettlöst. Vidare skriver han att den väsentliga kompetensen ligger på ett helt annat och mer känsligt plan, nämligen förmågan till inlevelse. En skicklig pedagog är den som inte stelbent vaktar traditionell moraluppfattning eller tror på blind lydnad, utan istället manar till diskussion och eftertanke. Kernell åberopar pedagogerna att vara mottagliga och nyfikna inför elevernas tankar och förutsättningar samt visa ödmjukhet, lyhördhet och tålmod. Vidare skriver han att den bästa drivbänken för eleven i skolan är förutom det ovan nämnda: trygghet, närhet och möten mellan olika uppfattningar och förståelser, för att kunna öka sin sociala kompetens. (Kernell 2002:114 ff).

### 3.4.3 Differentiering och segregering

Andersson (2004) beskriver för- och nackdelar med differentiering av elever. Hon menar att listan kan göras lång över vad som förorsakar att elever får svårigheter i skolan. Detta kan bero på motsättningar mellan skolans krav och elevens förväntningar. Fördelen med differentiering är att eleven får en närmare kontakt med pedagogen eller annan vuxen, i och med att det finns färre elever att konkurrera med. Pedagoger som arbetar med den lilla gruppen är oftast mycket engagerade av barn i behov av särskilt stöd. Undervisningstakten är oftast lugnare och man har sänkta krav på eleven i den lilla gruppen. Detta ger ”eleverna större självförtroende.” (Andersson 2004:73). I den lilla gruppen arbetas det medvetet med att stärka elevens utveckling, genom att ge både den känslomässiga och den sociala utvecklingen ett utrymme, genom ett helhetsperspektiv. Att arbeta i den lilla gruppen möjliggör elevens chanser att lyckas, samt förstärker chanserna de får, för att må bättre utan ständiga misslyckanden bakom sig. Andersson belyser elevernas olika bakgrund och lärarens roll att möta elever i klassrummet med vitt skilda erfarenheter. Hon menar att läraren ofta känner sig splittrad och otillräcklig i arbetet med att individualisera undervisningen så att alla elever får den hjälp de behöver och har rätt till. ”skolan genomströmmas av alla sorters barn.” (Andersson 2004:36). Här ges exempel, elever med en bristfällig social, känslomässig eller intellektuell mognad och elever från splittrade uppväxtmiljöer. Hon menar att alla dessa elever kan ha svårt att tillgodogöra sig undervisningen i klassen. Även elever som har föräldrar som har svårt att stödja sina barn i skolarbetet kan få svårigheter. Ytterligare problem som kan ställa till besvär för alla parter är när normer och värderingar skiljer sig mycket mellan hemmet och skolan här får alla parter ett anpassningsproblem och en konflikt kan uppstå. Nackdelen med en differentiering är att eleverna som segregeras får en stämpel eller en etikett som kan följa med eleven resten av livet. Det i sin tur kan göra att deras självkänsla försvagas. I den lilla gruppen sänks, vilket nämnts tidigare, kraven och förväntningarna på eleven vilket kan resultera i att eleven ställer lägre krav på sin egen prestation, än vad andra gör. Viktigt att ha i åtanke är att den lilla gruppen Andersson nämner, är en grupp som eleven tillhör under en längre tid och i vissa fall största delen av sin skoltid.

Haug (1998) anser att den svenska specialundervisningen är mer segregerad än integrerad. Han menar att skolan är ”ett samhälle där deltagandet i sig kvalificerar barnet för det stora

samhället.” (Haug 1998:26). Han fortsätter ”Samtidigt måste enskilda barn kvalificera sig extra för att vara med i både det lilla samhället (skolan) och i det stora” (Haug 1998:26). Urvalet för specialundervisning tycks tolkas utefter de brister som eleven har eller det problem läraren har med att bemästra vissa elever i klassrummet.

Carlgren och Marton (2004) beskriver lärandet utifrån samspel och deltagande. De menar att elever i skolan förväntas göra kunskapen till sin, för att därigenom vara förberedda på nya situationer i framtiden. De drar paralleller till uppsatsskrivandet som påverkas av författarens föreställningar om just skrivandet. För att eleven ska kunna förstå en klassrumssituation bör dennes föreställningar överensstämma med den faktiska situationen.

Karlsson, (2008) skriver i sin artikel i *Pedagogiska Magasinet 2/2008* om elever som är i behov av särskilt stöd. Hon har åsikten att dessa elever ofta kategoriseras som problembärare, av skolan och lärarna, men att eleverna själva har en annan syn på situationen. Hon hävdar att eleverna i den särskilda undervisningsgruppen, hon gjort sin undersökning i, har en annan beskrivning av problemet än skolan. Eleverna menar att problemet består av att de ”kommer efter i skolarbetet, busar, bråkar, leker, inte kan sitta stilla, inte orkar vänta på fröken, inte kan koncentrera sig etcetera ” Skolan i sin tur talar om elever som ”socialt handikappade, emotionella, deprimerade, har Asperger” (Karlsson 2008:51). Det är viktigt att studera elever i behov av särskilt stöd i deras vardagliga situationer, för att därigenom undgå att barnen ensidigt betraktas som inkompetenta i olika situationer. Pedagogerna i den särskilda undervisningsgruppen kan uppfattas som att de strävar efter att ”utveckla, förändra och förbättra elevens sociala beteende” (Karlsson 2008:53). Detta kan ge eleverna en känsla av att den särskilda undervisningsgruppen är en plats där de vill stärka sin identitet. Men även som en plats där det kan behövas olika strategier, för att göra motstånd och erhålla självrespekt. Därigenom kommer skolan att definiera beteendet som ett elevproblem. Hon menar att utgångspunkten i arbetet med barnen, måste vara, barnets egna uppfattningar och erfarenheter. Vid intresse för barnets egen skolsituation och dess syn på sin tillvaro kommer ett samarbete att underlättas. Vidare skriver hon om samtal med barn som något som kräver en professionell reflektion. Samtalet omfattar ojämnligheter och är dels ett redskap för sociala aktiviteter, exempelvis berömmande och tillrättavisanden.

#### **3.4.4 Homogenisering**

Haug (1998) menar att homogenisering är en åtgärd som återigen har aktualiserats. Med det menar han att mycket av den svenska specialundervisningen bedrivs utanför klassrummet och att han ser det som en ökande trend. Han tar exempel om elever som har stora svårigheter att få utbytte av undervisningen men skriver även ”En annan grupp elever uppvisar ett negativt beteende – de är oroliga, de är föga intresserade av vad som pågår i undervisningen och de skapar problem för alla andra. Det finns ett krav på att dessa måste ut ur klassen [homogenisering]” (Haug 1998:43). I de fallen rör det sig om att ge klasskamraterna lugn och ro genom att de elever som inte kan arbeta efter skolans normer, tas ut ur klassrummet för specialundervisning. Vidare skriver Haug om gruppen av elever som har ett negativt beteende som en mycket sammansatt grupp barn. Deras beteenden kan ofta förklaras genom att barnens uppväxtmiljö har försämrats och att det skett inom den egna familjen, samt i barnens närmiljö. Homogeniseringen beskriver han med att eleverna får en undervisning anpassad efter deras egna behov men att det blir en kompensatorisk lösning.

### 3.4.5 Några perspektiv på skolrelaterade problem

Holmsten (2002) menar att psykosocialt arbete handlar om förändring och utveckling. Hon skriver om ”förståelsen av samspelet mellan individen och omgivningen” (Holmsten 2002:54) samt att detta ger en förståelse av att alla i grunden är lika. När en människa är medveten om sina egna känslor och behov kan ett framgångsrikt arbete för mänsklig förändring ske. Grunden för mötet med andra människor i ett samtal är det som i sin tur leder till utveckling och förståelse. Vid arbetet med att lösa ett psykosocialt problem ska hänsyn tas till både de sociala faktorerna samt till de psykologiska aspekterna parallellt. Vikten av ett sådant arbete ska ligga på samtalet, för genom att samtala ofta och på lika plan, kommer det att skapas, en bättre psykosocial miljö. Vidare skriver hon om gruppen av barn som har det särskilt svårt i skolan, de barnen som ofta har det svårt även hemma och menar, att de barnen som har problem hemma, ofta får det i skolan också. Hon beskriver familjer där föräldrarna har olika problem och menar att det i sin tur ger barnen olika problem i skolan. Problemen hon nämner är att eleven är ”det tysta barnet” som hon anser fungerar som föräldrarnas förälder. Dessa barn kan ibland ha inlärningssvårigheter, men de kan även vara de eleverna som är bäst i klassen. När dessa elever får uppmärksamhet är det sällan för deras situation, utan istället för deras beteende. Eleverna kan både bråka, slåss och störa i skolan. Hon skriver dock att det inte bara är utsatta barn som har svårigheter i skolsituationen. Skolan beskrivs som en gruppverksamhet som, för att fungera, måste ge varje individ möjlighet att komma till tals, bli sedd och kunna påverka. Vidare beskrivs den välfungerande gruppen som en inspirationskälla som sprider glädje i lärandet. Om gruppen däremot inte fungerar blir det underlag för dålig stämning där eleverna inte kan koncentrera sig på lärandet, utan sitter och funderar på annat, såsom hur de ska dölja sina bristande kunskaper.

### 3.4.6 Sammanfattning av litteraturen

Enligt de styrdokument vi nämner i litteraturgenomgången sägs det att vi som lärare i skolan måste ha ett samarbete med hemmen för att stödja familjen i deras fostran av barnet. Det står även att skolans verksamhet ska utvecklas för att svara mot uppsatta mål. Detta ska göras i samarbete mellan hemmet, samhället och skolans personal. I skollagen står om hur vi som verksamma i skolan, måste ge eleven inflytande över utformningen av dennes utbildning. Vi nämner också vad FN:s konvention om barns rättigheter skriver om att det måste alltid vara barnets bästa som ska komma i främsta rummet. Detta ska göras med hjälp av föräldrar eller annan, för barnet, ansvarig. Här står att barnets utbildning ska syfta till att utveckla barnets möjligheter att leva ett ansvarsfullt liv i samhället. Detta kan ses som ett medvetet arbete för att barnen ska vara väl förberedda för ett självständigt liv i samhället. Men det finns även här en tyngdpunkt att alla verksamma inom skolan ska ta tillvara på hemmet och familjen i sitt arbete.

Återkommande nämns det i litteraturen att alla ska fungera tillsammans i vårt samhälle och därför måste fungera tillsammans i skolan. De olika författarna diskuterar för- och nackdelar med en differentiering och segregering i skolan. Vissa anser att differentiering ibland kan vara den bästa lösningen, när inget annat fungerar. Vid en differentiering kan elevernas chanser att lyckas öka, enligt Andersson. Hon menar att eleverna har färre att konkurrera med samt att eleven får en närmare relation med pedagogen. Detta kan stärka elevens utveckling och självförtroende. Nackdelen med att arbeta i en lite grupp är att förväntningarna på eleven inte är så stora, därmed kan eleven själv sänka sina prestationer och studieresultaten kommer då att minska. Här konstateras att problemet kan ligga hos pedagogens förväntningar på eleven, när det är problem i en klassrumssituation och menar att problemet uppstår när förväntningarna på eleven inte infrias. Karlsson menar även hon, att pedagogens

förväntningar respektive hur eleven ser sig själv kan skapa en problematik. Lärarna anser ofta att eleven har större problematik än eleven själv anser. Enligt hennes artikel, ser eleven sig själv som ”bråkiga, busiga” och så vidare, medan pedagogerna talar om eleverna som att de är ”socialt handikappade, deprimerade eller har Asperger”. Det är viktigt att ha en medvetenhet och förståelse för barnets vardag för att inte etikettera elever som oförmögna i situationer, som de faktiskt klarar av. För att nå ett gott samarbete, måste det till goda samtal för att det ska vara ett redskap för berömmande eller tillrättavisande. Därigenom kan samarbetet med eleven underlättas.

Andersson betonar att det viktigaste redskapet en lärare har, är samarbetet med hemmet och att få föräldrarna med sig. Däremot menar hon att det kan vara mycket svårt att finna bra former för att få till ett gott samarbete. Dessa svårigheter kan bli större när värderingar hemma och i skolan skiljer sig mycket åt samt när elever kommer från svåra hemförhållanden. Vidare kan det vara en viktig fråga för en lärare, att ställa sig, vilket stöd kan jag få av föräldrarna, både i arbetet i helklass och med den enskilde eleven. Hon hävdar, att elevers beteende och uppförande i klassrummet, är en uppfostringsfråga och att detta är föräldrarnas ansvar.

Holmsten skriver om vikten av goda samtal. Hon och Karlsson menar att ett samtal som fungerar kan vara grunden till ett lyckat samarbete, både med eleven men också med föräldrarna. Holmsten betonar vikten av att inte ringa till hemmet och lämna ifrån sig problemen i skolan till hemmet. Det blir en ond cirkel och ett samarbete med hemmen kommer att försvåras.

Andersson menar att istället för att se till problemen med en elev ska möjligheterna ses. Hon anser att om man som lärare arbetar med små mål för eleven kommer denne att få ett överskådligt mål och därigenom kan en utveckling ske. Att arbeta med frågor, som betygsätts enligt en 10 gradig skala, kan vara steg mot en förändringsprocess. Här ska eleven själv sätta betyg, för att kunna reflektera över sitt eget beteende. Det är viktigt att inte gå för långt med att söka särlösningar inom klassen. Ibland är det viktigare att lösa problemet med en elev, utanför klassen. Detta kan ske när inget annat hjälper eller någon i klassen är rädd för eleven.

Carlgren och Marton skriver om att läraryrket inte bara är ett kunskapsuppdrag. De menar att lärare ska forma elever att fungera i dagens och framtidens samhälle. Det är därför extra viktigt att se till elevernas välbefinnande, för att på så sätt arbeta med lösningar och inte se till problem. När man arbetar på ett nyfikat sätt inför eleverna och intresserar sig för dem och deras tankar, kommer man, enligt Kernell, att nå det bästa resultatet i arbetet med eleverna. Utöver det är den bästa drivbänken för eleven i skolan att känna trygghet, närhet och förståelse.

## 4. Metod

I detta avsnitt avser vi att beskriva hur vi gått tillväga i vår undersökning. Vilka funderingar vi har haft och varför vi valt de metoder vi gjort. Vi kommer även att kort beskriva olika metoder. Här kommer vi även att beskriva de problem som uppstått under ”resans gång”.

### 4.1 Objektivitet

Redan genom att vårt intresse för Familjeklass arbete väckts, har vi vissa grundläggande uppfattningar som gör att vi tror på detta arbetssätt för att hjälpa eleven i sin socialiseringsprocess. Vi kan därför inte vara helt objektiva. Våra frågor och fokus samt vår tolkning av de svar vi fått är präglade av det faktum att vi har hypoteser och subjektiva antaganden, dessa är svåra att helt frigöra sig från. Därför kommer de resultat denna uppsats redovisar vara präglade av författarnas subjektiva perceptioner även om vår ansats varit att försöka vara objektiva.

#### 4.1.1 Allmänt om metod

Stukat (2005) menar att det finns två metoder att använda sig av i forskning. Den ena är en kvalitativ metod och den andra är en kvantitativ metod. Den kvantitativa metoden används mest inom naturvetenskapen ”där empiriskt kvantifierbara och objektiva mätningar och observationer har en central roll” (Stukat 2005:31). I den kvantitativa metoden samlar forskaren in en mängd fakta och ställer samman dem för att utifrån det framkomna resultatet presentera ett generellt forskningsresultat som gäller de flesta människor. Dessa resultat ska kunna generaliseras och därmed gälla fler än de som ingått i undersökningen. Grunden till resultatet ska därför vara väl undersökt och ofta används statistiska analysmetoder för att tyda resultaten. Enligt Stukat har de kvantitativa undersökningarna sin grund i positivismen, empirismen och behaviorismen och är också den metod som var vanligast inom det utbildningsvetenskapliga området. Kritikerna mot den kvantitativa metoden menar att metoden ”visserligen är bred och generell men har svårigheter att bli djup”(Stukat 2005:31). I dag har den kvalitativa metoden störst utrymme inom utbildningsvetenskapen.

Inom den kvalitativa metoden ska man inte generalisera utan man ska tolka och förstå resultaten och tyngden ligger på helhetssynen. Stukat (2005) menar att djupintervjun är ett viktigt instrument när man ska tyda och förstå vad som sägs. Även öppna intervjuer och ostrukturerade observationer faller inom ramen för den kvalitativa metoden. Dessa metoder bedöms enligt Stukat vara bättre metoder än ”enkäter och intervjuer med bestämda frågor eller observationsmallar med utvalda kategorier” (Stukat 2005:32). Styrkan med metoden är att den mäter och belyser något i sitt sammanhang, intervjuaren kan under intervjuens gång anpassa frågorna efter svaren han har fått på de föregående frågorna på detta sätt blir följdfrågorna fler och resultatet blir därmed mer inringat och talar för det specifika fallet.

I en kvalitativ studie förs också ett samtal som ger större utrymme för reflektion och följdfrågor. Vid en kvalitativ studie ingår det å andra sidan att tolka resultatet vilket i sin tur ökar risken för misstolkningar och felkällor genom språket.

### **4.1.2 Val av metod**

Vi vill med vår undersökning förstå hur Familjeklassen fungerar och hur arbetet är uppbyggt. Utifrån pedagogen, eleven och föräldern kommer vi att undersöka hur arbetet i Familjeklassen är uppbyggt både ur ett samarbets- och ett arbetsperspektiv. Att få en inblick i hur elever och föräldrar säger sig uppleva tiden i Familjeklassen samt hur mentorn tycker att arbetet inför Familjeklassen upplevs. Det här vill vi med hjälp av en kvalitativ metod söka svar på. Vi kommer att samtala med mentorer, elever, föräldrar och familjeklasspedagoger. Vi kommer även att observera arbetet i Familjeklassen i Falkenberg för att få insikt i arbetssättet.

### **4.1.3 Intervjumetod**

Vi valde att göra en hermeneutisk tolkning av vårt samlade material. En hermeneutisk forskning är den forskningsmetod där tolkningen är central (Wikipedia, 2008-06-06). Metoden innebär att man tillsammans, intervjuare och berättare tolkar texten som växer fram under intervjun. Tolkningen gjordes av delar av intervjun och denna tolkning jämfördes sedan med helheten av intervjun. Skott (2004) menar att när du väger samman tolkningarna kan du närma dig vad som verkligen sagts vid en intervju. Valet föll på att göra en kvalitativ studie i en ostrukturerad form för att kunna få ett större tolkningsutrymme. Det har inneburit att vi under våra intervjuer försökt tolka det som sagts för att därmed kunna ställa bra följdfrågor. Vid den senare analysen av intervjun har vi valt att titta på specifika delar och därefter vägt in det materialet med det som sägs i intervjun. Med detta material har vi sedan försökt göra en sammanvägd tolkning för att belysa vad den intervjuade önskade säga.

Gilje och Grimen (1992) skriver även de om det hermeneutiska tolkningssättet ”det gäller försöken att klargöra vad förståelsen och tolkning är, hur förståelse är möjligt och vilka speciella problem som uppstår vid tolkning av meningsfulla fenomen”(Gilje & Grimen 1992:176). De menar att hermeneutiken är en viktig del i samhällsvetenskapen då dess data ofta innehåller meningsfulla handlingar, utsagor och skrivna texter. Det är även i samhällsvetenskapen man försöker förklara och förstå meningsfulla fenomen så som normer, regler, beteendemönster, sociala rollmönster etcetera. Det är därför som delar av en samhällelig forskningsprocess även kan uppfattas som en tolkningsprocess. Därför är det hermeneutiska tolkningssättet ett passande sätt när man möter problem med förståelse och tolkning. Patel och Davidsson (1994) menar att det sakförhållandet att vi själva både genomfört intervjuerna och bearbetat intervjumaterialet präglar undersökningen eftersom resultatet har påverkats av våra personer. (Patel & Davidsson 1994:99f)

## **4.2 Urval**

Att undersöka Familjeklassen i Falkenberg föll sig naturligt eftersom den ligger geografiskt bäst till för oss. Det faktum att vi redan hade kontakt med en av pedagogerna som har varit med att starta Familjeklassen i Falkenberg, hade även en avgörande betydelse för vårt val. Vi har haft möjlighet att följa Familjeklassen redan från starten, vårterminen 2008, vilket varit intresseväckande.



#### **4.2.1 Informanterna**

Vid valet av föräldrar och elever att intervjua, togs beslutet, att de som varit inne i verksamheten längst, var de som fick delta i undersökningen. De har haft tid att komma in i arbetssättet och haft möjlighet att reflektera över det. Under våra besök i Familjeklassen har det varit viss frånvaro bland elever och föräldrar. Därför kunde vi endast intervjua 2 elever samt deras föräldrar. Dessa har varit inom verksamheten i 6 respektive 4 veckor. Vid intervjutillfället har Familjeklassen i Falkenberg varit verksam i 6 veckor och det var 6 familjer inskrivna, varav 4 familjer varit närvarande de gånger vi besökt dem.

Vi har även samtalat med pedagogerna inom Familjeklassen samt med tre mentorer som har en eller flera elever i Familjeklassen. Mentorerna är de pedagoger som har huvudansvaret för eleven och fungerar som en klassföreståndare. Samtalen med familjeklasspedagogerna gjordes vid flertalet tillfällen för att vi skulle ha möjlighet att få en förståelse av tillvägagångssättet och arbetssättet inom verksamheten. Valet av familjeklasspedagoger gjordes då det endast finns två verksamma i Falkenberg så det var de vi samtalade med. Samtalet med de tre mentorerna gjordes för att vi ville få en inblick i det arbete de gjorde inför elevens medverkan i Familjeklassen. Vi hade som avsikt att få en inblick i hur mycket tid de lade ner på förberedelser för elevens deltagande i Familjeklassen.

#### **4.2.2 Problem och bortfall**

I ett inledande skede av vårt arbete var avsikten att få en förståelse för de bevekelsegrunder som legat till grund för satsningen på Familjeklassen. Tanken var att kontakta den rektor som varit drivande i starten av Familjeklassen i Falkenberg. Eftersom rektorn har slutat på skolan har vi inte fått tag i henne och därmed föll den möjligheten bort.

Som tidigare nämnts är Familjeklassen i Falkenberg en ny verksamhet. Det har gjort att intervjuurvalet varit begränsat. Det har under alla våra besök i Familjeklassen varit bortfall av familjer på grund av sjukdom. Det har gjort att urvalet av familjer som intervjuats inte varit stort. Men valet föll på att samtala med de familjer som vid våra besök varit inskrivna längst.

#### **4.2.3 Genomförande**

Vid utarbetningen av samtalsfrågor utgick vi från *Som man frågar får man svar* av Andersson (2005). Han menar att när man väljer en muntlig intervjumetod gör man det för att knyta en god kontakt med den utfrågade och för att kunna föra en intervju som ett samtal (Andersson 2005:24). Vidare menar han att man anpassar sig efter svaret man får och därigenom har man möjlighet att förklara och omformulera frågorna så att respondenterna förstår innebörden i frågorna (Andersson 2005:24). Valet av frågor gjordes med syftet att få svar på våra frågeställningar. Frågeställningarna varierar efter vilken respondent de riktar sig till. Vi vill av föräldrar veta hur de löser sin arbetssituation, hur de såg på sitt barns tidigare skolsituation, vilka tankar de har om Familjeklass i dagsläget men även vad de tänkte inför. Elevens frågor är utformade för att vi ska få en inblick i hur denne känner sig i Familjeklassen, hur skolsituationen är nu och hur den varit, hur det känns att bli bedömd och vilka vinster och eleven anser att ett deltagande i Familjeklassen innebär. Mentorns frågor är utformade för att vi ska få en insikt i hur de anser att arbetet påverkas av att ha elever i Familjeklassen. Vi vill även veta om de anser att det sker någon förbättring av klassrumssituationen för eleven eller om de kan se en utveckling av eleven. Utformningen av frågorna till familjeklasspedagogerna gjordes med syfte att få en djupare förståelse för deras arbetssätt. Här ville vi få kunskap om Familjeklass i helhet och valde att låta de berätta så ingående som möjligt om hur de arbetar.

Med utgångspunkt i de frågor vi utarbetat (bilaga 3, 4, 5, 6) genomförde vi en testintervju med en till oss, bekant lärare. Detta med tanke att kunna pröva om våra intervjufrågor var utformade så att våra tilltänkta intervjupersoner kunde ge svar på det vi var intresserade av. Patel och Davidsson (1994) menar att genom att göra en testintervju först ges möjligheten att omformulera frågornas innehåll och ordningsföljd för att bättre komma åt det problemområde vi som författare vill undersöka (Patel & Davidsson 1994:69). Detta förfarande gav oss också möjlighet att träna vår förmåga att implementera kvalitativa intervjuer samt att reflektera över hur neutrala vi måste vara i genomförandet av intervjuerna. Vi erfor också vikten av att få den intervjuade att känna sig trygg och att detta i sin tur gör resultatet av intervjun bättre. Med det här i åtanke valde vi att bekräfta de intervjuades tankar genom nickningar eller korta kommentarer. Stukát (2005) menar här att man kan utnyttja samspelet som uppstår mellan intervjuare och den som blir intervjuad och nå djupare och komma längre genom att använda denna metodik. Även Patel och Davidsson (1994) menar att med denna metodik kan man komma till en djupare nivå. De skriver att ”likaså måste vi visa medgivenhet med avseende på intervjupersonens uttryck av känslor och attityder. Det är alltför lätt att väcka en försvarsattityd hos intervjupersonen om han upplever att vi dömer eller kritiserar honom” (Patel & Davidsson 1994:63).

Våra intervjufrågor har haft en öppen karaktär, detta innebär att respondenterna kunde lägga in egna tolkningar i sina svar. Frågorna är konstruerade med intentionen att få svar på våra frågeställningar samt vårt syfte med denna undersökning. Under intervjun ställdes många följdfrågor för att få mer utvecklande svar.

#### **4.2.4 Analysförfarande**

När vi bearbetade vårt insamlade intervjumaterial tog vi hjälp av boken *Forskningsmetodikens grunder* av Patel och Davidsson (1994). Författarna beskriver här den vanliga arbetsgången när man analyserar material från en kvalitativ studie. De menar att det är grundläggande att läsa igenom materialet flera gånger och samtidigt föra anteckningar, då man vid detta förfarande kan urskilja kategorier, mönster samt teman. Vi startade vår analys genom att skriva ut våra bandade intervjuer/samtal, för att sedan lyssna och läsa igenom dem flera gånger. Vi har diskuterat igenom intervjuerna för att försöka urskilja mönster och teman. Därefter har vi delat in intervjusvaren med utgångspunkt i nyckelområden. Dessa nyckelområden är sammanslagna eller omformulerade versioner av våra intervjufrågor och överensstämmer med vårt syfte och frågeställningar med undersökningen som vi utfört. Vi upptäckte härmed att våra nyckelområden blev överskådligare att analysera genom att vi kategoriserat svaren. Diskussionen av resultatet kan läsas i kapitel 7.

### **4.3 Studiens tillförlitlighet**

Vi kommer nedan att redovisa undersökningens reliabilitet, validitet, generaliserbarhet samt de etiska principer vi tagit inför undersökningen.

#### **4.3.1 Reliabilitet**

Reliabiliteten handlar om hur tillförlitlig studien är (Stukát 2005:125f). Att göra en ljudupptagning av intervjuerna ökar reliabiliteten och det är enkelt att gå tillbaka till intervjun. Därmed minskar risken avsevärt för feltolkningar. Emellertid inverkar författarnas tolkningar på de framkomna svaren och kan därigenom ta ner reliabiliteten något. Vi anser att reliabiliteten ändå är hög på arbetet, om vi bortser från eventuella misstolkningar på frågor och svar som vi fått in. Men vi har inte valt att presentera någon direkt sanning. Istället valde

vi att göra en undersökning i avseende att få insikt i pedagogers, föräldrars och elevers arbete inom Familjeklassen. Vi har även använt oss av ett tolkningsföreträdare där vi tolkat de framkomna svaren. Objektiviteten från författarna har inverkan på de framkomna resultaten, detta eftersom vi omedvetet präglas av våra subjektiva perceptioner.

#### **4.3.2 Validitet**

Om validiteten i ett arbete ska anses som hög, eller vara valid, måste man se till att det man avsett undersöka verkligen är det man undersökt (Stukát 2005:126ff). Validiteten kan anses vara hög då vi använt oss av en kvalitativ metod och därmed sett materialet som helhet. Frågor har ställts för att få en helhetsbild av familjens åsikter om arbetet i Familjeklassen samt om skolsituationen innan de kom till Familjeklassen. Vi har även valt att ställa frågor om vad eleven och föräldern tycker om Familjeklassen samt hur familjen löst sin arbetsituation. Frågor utformades även som grund för samtal med pedagogerna. Liknande frågor har varit underlag till samtalen med mentorerna som är inblandade i Familjeklass genom att de har elever i Familjeklassen. Dessa intervjufrågor vi använt oss av, anser vi vara utformade för att besvara vårt syfte och vår frågeställning. Frågorna har under arbetets gång justerats. Vi märkte, efter testintervjun, att vissa frågor behövdes besvaras mer beskrivande eftersom en del av dem kunde besvaras med korta ja- och nej svar.

Många av våra frågor har liknande innebörd vilket varit ett medvetet val av oss som intervjuare. Vi vill på det här sättet få en mer trovärdig och nyanserad bild av verksamheten och de medverkande familjernas åsikter, om den. Elevfrågorna har något lägre validitet eftersom eleverna har sina föräldrar med sig vid intervjutillfället. Därmed kan deras svar spegla det de tror att vi som intervjuare och även deras föräldrar vill höra. Däremot har intervjuerna varit grundligt genomförda och de intervjuade har haft möjlighet att utveckla sina svar.

#### **4.3.3 Generaliserbarhet**

Generaliserbarheten kan inte ses som hög i vår undersökning. Undersökningsgruppen är begränsad och resultatet kan därmed inte generaliseras. Resultatet kan enbart avse de personer som ingick i undersökningen eftersom de beskrivit sina egna uppfattningar och erfarenheter. Däremot föll valet på att benämna undersökningen som *relaterbar* då svaren vi fått mycket väl stämmer överrens med tidigare utvärderingar som gjorts av Familjeklasser. Se Olsson, (2007) samt Widell, (2007).

#### **4.3.4 Etiska principer**

Vi har utgått från Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning där det står att läsa om fyra huvudkrav vid forskning. Dessa krav är att forskaren ska informera uppgiftslämnaren om deras uppgift och villkor i undersökningen, inhämta uppgiftslämnarens samtycke, informera informanten att denne själv bestämmer hur länge och på vilka villkor denne ska delta samt att de i sitt beslut att delta eller avbryta sin medverkan inte kommer att utsättas för otillbörlig påtryckning eller påverkan (Vetenskapsrådet, 1994).

Deltagarna informerades muntligt om syftet med undersökningen samt om tillvägagångssättet innan intervjun. Vilket framgår av de bandupptagningar som gjorts av oss. Presentation av oss och vår utbildning gjordes även innan. Vid intervjutillfället informerades de deltagande ytterligare en gång om studiens syfte, tillvägagångssätt samt hur deras svar kommer att behandlas. Information gavs även om att intervjun är helt frivillig samt att de när som helst kan avbryta intervjun eller avstå från att svara på frågorna. Eftersom det krävs ett samtycke från föräldrarna att eleven ska få delta i intervjun tillfrågades dessa innan val av familjer

gjordes. Information gavs om hur deltagarnas anonymitet skyddas och vi kommer därför att endast benämna elever och föräldrar vid *denne* och inte avslöja om det är en kvinnlig- eller manlig person. Vi ändrade vissa personuppgifter för att försäkra de deltagande om god anonymitet. Den informationen har dock ingen relevans för resultatet utan var endast ett etiskt val som gjordes för att skydda deltagarnas integritet. Vid samtal med eleven och föräldern var båda med i samma rum för att eleven skulle känna trygghet med föräldern. Samtalen med mentor 2 och 3 samt med familjeklasspedagogerna har gjorts med alla parter deltagande samtidigt i samma rum.

## 6. Familjeklass i Falkenberg

I kapitel 6 kommer vi att redovisa vad som framkommit under våra samtal, intervjuer samt observationer i Familjeklassen i Falkenberg. Vi beskriver först, i kapitel 6.1- 6.1.6, hur Familjeklassarbetet i Falkenbergs kommun går till. Valet att beskriva arbetet i Familjeklassen i Falkenberg gjordes för att ge läsaren en större inblick i arbetssättet. Information om det har hämtats i första hand från samtal med familjeklasspedagogerna och observationer vi gjort i Familjeklassen men även från Falkenbergs kommuns slutrapport om Utredningen av resursskolor. Där går att läsa om hur man arbetar med att skapa olika former av alternativa lärmiljöer, för elever med olika problematik. Grunden är den lilla gruppen, där eleven arbetar i mindre gruppkonstellationer. (Höper & Delin, 2007). Ett av alternativen som kommit på tal är Familjeklassen. Familjeklassen ska vara en korttidsresursskola och därmed bidra till mångfalden av stödåtgärder under en, för eleven, begränsad tid. Efter dessa kapitel följer intervjuer och samtal med de olika parterna familjeklasspedagoger, mentorer samt elever och föräldrar.

### 6.1 Organisationen av Familjeklass

Familjeklass är en modell där familjeklasspedagoger, elever och elevers föräldrar medverkar i skolan två förmiddagar i veckan, under 12 veckor. I nuläget är det nytt i Falkenberg, den första eleven skrevs in vecka 11, 2008, vilket innebär att eleven i nuläget endast varit inskriven i några få veckor. Verksamheten har max åtta elever inskrivna samtidigt. Dessa ska tillsammans med sina föräldrar, tillbringa två förmiddagar i veckan i Familjeklassen, för att arbeta med skolarbete. Varje tillfälle i Familjeklassen är på 2,5 timmar. Målet är att Familjeklassen ska vara tillgänglig för elever i alla åldrar. Det arbetar två pedagoger i Familjeklassen och de har tillgång till specialpedagoger.

En dag i veckan avslutas arbetet i Familjeklassen med föräldraträffar. Under de här träffarna medverkar inte eleven. Dessa möten är till för att föräldrar tillsammans med familjeklasspedagoger ska ventilerar och diskutera det som uppkommit under veckan. Detta för att stärka dem ytterligare i sin föräldraroll, genom att de ska inse att de inte är ensamma om sina problem och för att bygga upp en gemenskap och trygghet mellan föräldrarna.

#### 6.1.1 Målgrupp

För att få plats i Familjeklassen krävs att eleven inte utnyttjar sin fulla kapacitet i skolan. Det är dock inte de kognitiva förmågorna som ska brista utan det är de sociala eller rent praktiska förhållandena som ska vara problematiska. Viktigt är också att det endast är skolrelaterade problem man arbetar med i Familjeklass, eftersom de är dessa som ligger till grund för inskrivning i Familjeklassen. Det kan vara problem som att eleven: är disträ under större delen av skoldagen, inte får någonting gjort i skolan, ofta hamnar i konflikt med kamrater eller har problem med koncentrationen.

### **6.1.2 Information om Familjeklass till föräldrarna**

Föräldrarna informeras i ett utskick från Familjeklassen där det kortfattat beskrivs om Familjeklass. Här får föräldrarna reda på att Familjeklassen är en frivillig verksamhet inom skolans regi. Familjeklasspedagogerna har sammanfattat vad de vill med Familjeklassen, vilka elever som kan delta i Familjeklassen, hur arbetet går till samt vad det innebär för föräldrarna.

Information ges om att Familjeklassen ger alla elever möjlighet att utveckla sina förmågor kunskapsmässigt, socialt och emotionellt. Men det betonas även att det är eleven som bär ansvar för sin förändring. Här beskrivs även vilka elever som kan delta och här ges också information om att det är elever som inte utnyttjar sina möjligheter i skolan och elever som behöver extra stöd för att ta ansvar för sitt arbete i skolan. Det arbetas inte med kunskapsrelaterade mål i Familjeklassen och det är inte heller där, elevernas brister ligger. Det förekommer att eleverna har åtgärdsprogram i sociala delar av skolans arbete, dessa ligger ofta till grund för arbetet i Familjeklassen.

### **6.1.3 Intagningsprocessen**

Mentorn är den som ansöker om plats till eleven (se bilaga 1). Ansökan tas sedan upp i möte med elevvårdshälso teamet som består av rektorer, kuratorer och skolsköterska. I ansökan beskrivs vilka svårigheter eleven har. Elevvårdshälso teamet är de som har beslutanderätt om vilka elever som skall erbjudas plats i Familjeklassen. Eftersom elevvårdshälso teamet har ett helhetsperspektiv på elevens skolgång. De vet vilka andra åtgärder och stöd eleven har. Det kan vara att eleven har hemspråksundervisning samtidigt som Familjeklassen pågår, men det kan även vara så att eleven har många andra insatser och då kan Familjeklassen passa eleven bättre nästa termin.

Om beslut fattas att eleven ska erbjudas plats i Familjeklassen presenterar mentorn/klassföreståndaren och specialpedagogen verksamheten för eleven och dennes föräldrar. Här finns möjlighet för elever och föräldrar att göra ett besök i Familjeklassen. Om förälder och elev bestämmer sig för att tacka ja till platsen, anordnas ett nytt möte. På det mötet träffas elev, förälder, mentor/klassföreståndaren samt familjeklasspedagogen för att sätta upp positiva och konkreta mål för arbetet i Familjeklassen. Familjeklassen är ett forum där vikten läggs på socialiseringen av eleven.

### **6.1.4 Mål med arbetet i Familjeklass**

Målen med arbetet i Familjeklass är enligt familjeklasspedagogerna i Falkenberg:

- För eleven, att vara en bättre skolelev med fokus på socialisering.
- Att stärka förälderns auktoritet.
- Tydliggöra skolans normsystem och regler för både föräldrar och elever.

### **6.1.5 Måluppfyllelseschema**

Eleverna har ett eget måluppfyllelseschema (se bilaga 2) som de har med sig under arbetsdagen och till hemmet på eftermiddagen. Måluppfyllelseschemat fylls i av varje pedagog efter varje lektion. Men det fylls även i vid arbetet i Familjeklassen. Varje vecka sammanställs resultatet av schemat och det förs statistik över elevens arbete. Målen på måluppfyllelseschemat ska vara tydliga och lätta att utvärdera. Betygsskalan är 4-gradig där betyget 4: a innebär att eleven har uppnått målen helt. Exempel på mål, som en elev har, är:

- (Namn på eleven) ska använda ett bra språk till lärare och kamrater.
- (Namn på eleven) ska sitta still på stolen under lektionen.
- (Namn på eleven) ska räcka upp handen när han/hon vill ha ordet på lektionen.

Eleverna har 3 – 4 mål att arbeta med i Familjeklassen. Målen utvärderas efter 6 veckor och ska efter 12 veckor vara uppnådda till 80 %. Om eleven inte gjort de framsteg man räknat med, får man tillsammans diskutera fram, en modifiering av målet eller målen. Skulle däremot målen vara uppfyllda efter dessa veckor, ställs det upp nya mål att arbeta med, under de resterande veckorna. Målen ska vara positivt formulerade och möjliga att utvärdera. Några elever har, utöver de mål som gäller arbetet och klassrumssituationen, mål som man valt att kalla kryssmål. De här målen kan vara att eleven inte ska skolka eller att eleven ska lämna sina läxor till respektive pedagog i rätt tid. Målen kan inte betygsättas och därmed har valet fallit på att göra kryssmål av dessa. Om eleven uppfyller målet får han ett kryss i respektive ruta.

#### **6.1.6 Utvärdering och mittevalueringsmöte**

Familjeklasspedagogerna för in alla inskrivna elevers resultat i ett diagram, efter en veckas arbete. De samlar på tisdagen in föregående veckas måluppfyllelseschema och bokför alla resultat i datorn. Detta görs för att få en tydlig bild av elevens utvecklingsprocess och på så vis underlätta, att utveckla målen vid mötet de har med alla parter, efter 6 veckors arbete. *Mittevalueringsmötet* sker 6 veckor efter inskrivningen i Familjeklass. Vid detta möte är familjeklasspedagogerna, mentorn, föräldern samt eleven närvarande. Här tittar man tillsammans på diagrammen med elevens resultat, i förhållande till målen. Det blir konkret och påtagligt hur det går för eleven med arbetet att uppnå målen. Om man här upptäcker att något eller några mål redan uppnåtts kan man sätta upp nya mål för eleven. Nya mål kan endast sättas vid *mittevalueringsmötet*. Det har hänt vid dessa tillfällen att föräldrar vill att de gamla målen består, trots att de redan är uppfyllda. De ansåg att det är bättre att målen får notas in under en längre period. Under detta möte utvärderas även de så kallade kryssmålen. Här kan även nya kryssmål läggas.

## 6.2 Intervjuer och samtal

Här nedan följer sammanställningar av våra samtal och intervjuer. Därefter har vi valt att presentera ett kortare sammandrag med vad de olika respondenterna svarat i form av nyckelområden. Dessa nyckelområden är framtagna ur våra frågeställningar i undersökningen. Vi har valt att utgå från tre av frågorna för att vi anser att dessa är de enda som kan svaras på vid en intervju. Förutom detta tycker vi att det ger läsaren en mer tillgänglig bild av samtalsvariation och grundläggande drag.

### 6.2.1 Samtal med två familjeklasspedagoger

Inför samtalen med de två familjeklasspedagogerna, den 8:e och 22 april, valde vi att göra samtalen med de båda pedagogerna samtidigt. Detta för att de skulle ha möjlighet att komplettera varandras svar och på så vis kunna ge oss en bättre inblick i arbetssättet.

Den viktigaste delen i processen med Familjeklasser är att skapa trygghet, dels i föräldrarollen såsom stöd för eleven i sitt skolarbete, dels i samspelet mellan föräldragruppen, eleverna samt pedagogerna. Familjeklasspedagogen har en observerande roll och arbetar i möjligaste mån genom föräldern. I Familjeklassrummet är det alltså föräldern eller annan anhörig till eleven som har ansvaret för skolarbetet, tillsammans med eleven. Enligt familjeklasspedagog A har det tydliggjorts för både förälder och elev att det inte är för att tala ”över huvudet” på eleven, utan för att handleda föräldern att lösa problemet. Fokus ligger till största del på att stödja föräldrarna i arbetet inom Familjeklassen. Det är också föräldern eller annan anhörig som sätter betygen på eleven när de befinner sig i Familjeklassen.

### 6.2.2 Familjeklasspedagogerna beskriver arbetet i Familjeklassen

Familjeklassen har undervisning på tisdag och torsdag förmiddag. Dagen börjar med en samling. På samlingen berättar eleverna om hur det gått för dem sedan sist, därefter berättar de vad de förväntar sig att uppnå under resten av veckan. Han eller hon får berätta om hur dagarna sett ut sen förra gången de träffades, vilka problem som funnits samt vad han/hon ska jobba med för att inte stöta på samma problem igen. Detta för att synliggöra elevens mål och vad som förväntas av densamma. En annan effekt blir att både föräldrar och elever blir medvetna om att de inte är ensamma om problemen, detta menar man skapar en trygghet i gruppen. Därefter är det ett arbetspass på 50 minuter med eget arbete. Det är elevens mentor, eller ansvarig lärare för den lektionstimmen, som har ansvaret att skicka med lämpliga arbetsuppgifter som eleven skulle ha arbetat med i sin ordinarie klass. De vill säga har eleven svenska på schemat är det svenska det ska arbetas med. Pedagogerna i Familjeklassen menar att det är många uppgifter eleven har med sig. Eleverna får en annan arbetsro i Familjeklassen enligt familjeklasspedagogerna. Det blir mer gjort, här har de föräldern ständigt närvarande som de kan fråga om de skulle behöva hjälp. Efter det här passet har familjerna och pedagogerna en 20 minuters rast med kaffe, juice och frukt tillsammans. Att fika tillsammans är ett steg för att förstärka familjekänslan inom gruppen. Därefter är det ett 50 minuters pass till med eget arbete. De sista 20 minuterna av dagen i Familjeklassen sätter föräldrarna betyg på sitt barn utefter måluppfylleschemat. Detta samtalas det om i gruppen.



### 6.2.3 Måluppfylleschemat

Målen som eleverna har handlar om att ändra ett beteende som finns i skolsituationen. Det är viktigt att målen inte utformas negativt som exempelvis ”Kalle” får inte eller ”Kalle” ska inte och så vidare. Exempel på utformning av frågor kan vara *Kalle ska sitta på sin plats under lektionen, Kalle ska lyssna och göra som de vuxna säger* och så vidare.

Om målet infrias, och eleven har genomgående 4:or, kan målen ändras vid mittevalueringsmötet som sker efter sex veckor enligt familjeklasspedagogerna. Där kan eleven få nya mål eller så modifieras de gamla målen. Föräldrarna brukar oftast klara att sätta ärliga betyg på sina barn, menar pedagogerna i Familjeklassen. Det har emellertid hänt att andra pedagoger som har eleverna på de ordinarie lektionerna, satt 3: or och 4: or redan de första veckorna. Det är viktigt att göra dessa pedagoger medvetna och observanta på att om man lägger ett högt värde initialt, så har man i princip talat om för eleven och dess förälder att elevens beteende är acceptabelt. Beteendet är alltså gott nog och därmed finns inget utrymme för förbättring. Om man vill nå en förändring inom tolvveckorsperioden gäller det att vara försiktig med höga värden i början av perioden. Kan man under dessa veckor uppnå att eleven sitter still, kan lyssna och ta instruktioner, då fungerar den traditionella undervisningen när Familjeklassens tolv veckor är till ända.

### 6.2.4 Betygen på måluppfylleschemat

Betygen sätts efter en skala från 1 till 4 (bilaga 2). Där 1: står för, eleven har inte klarat att uppnå sina mål. 2: eleven har till viss eller någon mån klarat något mål. 3: eleven är på god väg att klara sina mål. Slutligen 4: eleven klarar sina mål helt och hållet. Förutom att sätta betyg skall föräldern motivera varför de sätter just det betyget. Man diskuterar med barnen vad som kan förbättras för att de ska kunna uppnå sina mål. Här reflekterar elever, förälder och familjeklasspedagoger över dagens arbete tillsammans. Barnen kan till exempel få välja ut något mål de tycker är svårt att uppnå och berättar om det för de övriga i Familjeklassen. Familjeklasspedagogen skriver upp målet på ett blädderblock och inbjuder alla deltagare till en ”brainstorming” om hur det ska bli enklare att uppnå målet. Tipsen skrivs upp på ett blädderblock och eleven får senare med sig alla tips i sin mapp där de har sitt måluppfylleschema. Vid nästa träff utvärderas tipsen, eleven får berätta om denne har använd sig av något av tipsen och om denne fått eller hittat något tips som fungerade speciellt bra för ändamålet. Efter detta går eleven tillbaka till sin ordinarie klass. I sin vanliga klass bedöms eleven utefter målen, av sina vanliga klasslärare.

### 6.2.5 Föräldrträffar i Familjeklassen

På torsdagar stannar föräldrarna och familjeklasspedagogerna kvar och diskuterar arbetet inom Familjeklassen. På dessa träffar försöker familjeklasspedagogerna lyfta frågor rörande föräldrarnas bemötande av barnen. Familjeklasspedagogerna lyfte som exempel: ”Såg du hur ditt barn reagerade när du sa så”. Med detta vill de synliggöra för föräldern hur deras bemötande påverkar barnets handlande. Men för att kunna ta upp dessa diskussioner krävs en stor trygghet i föräldragruppen så att föräldrarna vågar visa sina eventuella brister. I detta forum diskuterar föräldrarna sina barns mål och ger varandra tips och idéer och upptäcker ofta likheter mellan varandras barn. Ett exempel som togs upp under vårt samtal med familjeklasspedagogerna i skolan, var att en förälder uttryckt att det fick vara slut med datorspel efter kl. 21.00 på kvällarna. Detta öppnade upp för en intressant dialog mellan föräldrarna, många insåg att de inte är ensamma om detta problem, enligt familjepedagog B.

### 6.2.6 Arbetet med socialiseringsprocessen

I Falkenberg har Familjeklass funnits i ett fåtal veckor än så länge så en utvärdering är inte möjlig än. Pedagogerna tror ändå att under de tre månaderna eleven går i klassen hinner de upptäcka hur de själva utvecklas och därmed är det inte lika självklart att falla tillbaka i de gamla mönstren. Om så ändå vore fallet kan man, i den ordinarie klassen, ta tillbaks måluppfyllelseschemat under lektionerna. Detta menar familjeklasspedagogerna kan synliggöra för eleven, de mål de hade i Familjeklassen. På så sätt kommer eleven att erfara att denne är på väg åt fel håll i sin utveckling. Familjeklasspedagogerna berättar att möjligheten finns att förlänga tolvveckorsperioden om föräldrarna och eleven önskar detta. Ett exempel på detta är om det sker en stadieövergång för eleven. Det vill säga att eleven går från 1-5 delen i skolan till 6-9 delen. I 6-9 delen av skolan kommer eleven att få nya klasskamrater samt nya lärare i samtliga ämnen. Eleven kan i det fallet gå 3-4 veckor i Familjeklass på höstterminens början, för att på nytt aktualisera målen.

Alla elever med små eller stora problem med socialiseringen i skolan kan gå i Familjeklass men en förutsättning är att en förälder eller annan vuxen närstående till eleven medverkar. Är den vuxne sjuk en dag blir det inget arbete i Familjeklassen för eleven. Den enda kategorin som inte är möjlig är elever med en diagnos inom autismspektrat, detta på grund av att det här arbetssättet kräver självreflektion av eleven. Enligt familjeklasspedagogerna i Falkenberg vore idealet vid inskrivning i Familjeklass att man alltid har ett åtgärdsprogram uppgjort för eleven. Detta för att man vid inledande samtal kan ta stöd i det. I åtgärdsprogrammet finns mål för eleven, vilket innebär att föräldern redan bör veta om vilka svårigheter eleven har med socialiseringsarbetet i skolan. Familjeklasspedagogerna vi talat med menar också att det är viktigt att klargöra för elev och föräldrar att Familjeklassen inte är någon "värstingklass" eller en sista utväg för eleven, utan en chans att förändra ett beteende i tid. De förklarar vidare att Familjeklass bygger mycket på en systemteoretisk grund, med andra ord att kunna se att allt hänger ihop och "om man påverkar en kugge så får det återverkningar i hela systemet" (familjeklasspedagog B, personligkommunikation 8 april 2008). Innan man har första samtalet med föräldrarna måste elevvårdshälso teamet informeras. Detta bland annat för att Skolan har många elever med skilda kulturella bakgrunder. Elevvårdshälso teamet vet hur vardagen i skolan ser ut för eleven i fråga. De vet, om eleven till exempel har hemspråksundervisning på de tider som Familjeklassen har lektioner. Vid sådana tillfällen kan det vara bättre att låta eleven gå i Familjeklass nästa termin. Efter att elevvårdshälso teamet sagt sitt så är det mentorn och specialpedagogen som talar med familjen om möjligheten för eleven att få gå i Familjeklass. Detta första samtal kan vara svårt för mentorn och här menar familjeklasspedagogerna att det vore idealiskt att ha åtgärdsprogrammet med sig. Vid inskrivning tas också hänsyn till om eleverna som går i Familjeklassen passar ihop. Det görs för att undvika onödiga spänningar och konflikter.

Familjeklasspedagogerna arbetar genom föräldrarna. Familjeklasspedagogerna har en observerande roll. Föräldrarna har ansvaret i Familjeklassen. Pedagogerna arbetar tillsammans som "en höger och en vänster hand" vilket, enligt dem, skapar en trygghet i den pedagogiska processen. När en familj arbetar i Familjeklassen och en konflikt uppstår ingriper inte familjeklasspedagogerna, eftersom avsikten är att stärka föräldrarnas roll. Pedagogerna för dagbok över arbetet i Familjeklassen. Det görs för att uppmärksamma vad som händer med eleven vid positiv respektive negativ respons av föräldern och göra honom eller henne uppmärksam på detta.

Angående familjeklasspedagogernas upplevelse av elevens tankar kring segregation, säger de, att eleverna ändå har så många olika gruppstillhörigheter. Skolan består redan av många smågrupper där eleverna arbetar i tvärgrupper och dylikt. Det finns en stor spridning av den kulturella bakgrunden i området, några elever går på hemspråksundervisning och svenska A. De menar att eleven i Familjeklassen egentligen ingår i sin urgrupp- sin familj. De brukar säga till eleverna: ”Vet ni vilken lyx ni har? Som får vara här med er familj i skolan.” (familjeklasspedagog A, personlig kommunikation, 8 april 2008)

Familjeklasspedagogerna anser att det är mycket arbetstid som går åt till Familjeklassen. De har 2 stycken arbetsdagar avsatta för arbetet inom Familjeklassen. Utöver arbetet med eleven och föräldrarna träffar pedagogerna mentorer, specialpedagoger och personal från elevvårdshälsoteamet. Detta görs i och med att det är en flytande inskrivning i Familjeklassen och nya samtal pågår ständigt. De för in elevernas resultat i datorn vilket tar tid men ses som en bra hjälp för att göra utvecklingen tydligare. Mittevalueringsamtalen med mentor, elev och förälder som sker efter sex veckor tar också mycket arbetstid. Familjeklasspedagogerna förklarar att mentorena vill ha tätare avstämningar än var sjätte vecka.

### **6.3 Samtal med mentorer**

Vid två tillfällen träffade vi mentorer. Vid samtal med mentor 1 var Jenny, Kristina och mentor 1 närvarande. Vid samtalet med mentor 2 och 3 var förutom mentorena, Jenny och Kristina närvarande. Samtalen skedde med fyra veckors mellanrum.

#### **6.3.1 Mentor 1**

Mentor 1, har en elev i Familjeklassen sedan ett par veckor tillbaka. Hon berättar för oss om sina erfarenheter hittills angående Familjeklassen.

Mentorn anser inte att hon får något direkt extraarbete, när hon planerar vilket arbete eleven ska ha med sig till Familjeklassen, eftersom Familjeklasstimman pågår under klassens ordinarie planeringstid. Eleven får arbeta med detsamma som klassen gör. Innan eleven började i Familjeklassen lade mentorn ner mycket tid på att informera föräldrarna om hur det gick för eleven i skolan. Hon hade utöver detta också extramöten angående eleven. Därför känns inte arbetet med Familjeklassförberedelserna som något extraarbete. Hade Familjeklasstimman däremot legat under ett annat lektionspass, skulle planeringen ha varit större. Mentorn har börjat skriva i en särskild bok till eleven om vad hon vill att eleven ska arbeta med i Familjeklassen, detta för att ge tydliga ramar så att onödiga missförstånd och oro inte ska uppstå men också för att ha en kontakt med elevens förälder. Idén med en särskild bok är inte något nytt för mentorn, hon har tidigare informerat föräldrarna genom att skriva meddelanden i en särskild bok. Eleven klarar sig kunskapsmässigt i klassen men det är de sociala delarna som brister. I dagsläget ser mentorn stora framsteg hos eleven. Hon menar att det märks på eleven att denne vill till Familjeklassen.

I nuläget blir eleven sporrad av betyget 4: a och vill ha fler 4: or innan veckan är slut, vilket mentorn tycker är positivt. Däremot händer det att eleven glömmer att ta med sig schemat till slöjden och därmed inte får sitt omdöme där. Mentorn saknar plats för kommentar i måluppfyllelseschemat hon anser att det skulle underlätta en diskussion om betygen. Inom arbetslaget fungerar annars måluppfyllelseschemat bra och det är för det mesta ifyllt.

### 6.3.2 Mentor 2 och 3

Mentor 2 och 3 är klassföreståndare för en gemensam klass, vi valde att samtala med dem båda samtidigt för att de skulle få möjlighet att komplettera varandras svar. De har två elever som medverkar i Familjeklassen. Eleverna har varit inskrivna i Familjeklassen cirka 6 veckor i dagsläget.

Inför valet av vilka elever mentorerna anmält intresse för till Familjeklassen, så har de utgått från den informationen de fått av familjeklasspedagogerna när verksamheten startade. De har sett till de elever som saknar de sociala koderna och har svårt att följa instruktioner, allt enligt informationen de fått från Familjeklassen. Innan samarbetet med Familjeklassen påbörjas tar det mycket tid i anspråk, det är möten med familjeklasspedagoger, föräldrar samt extra skrivarbete i form av anmälan (se bilaga 1).

När vi frågar om det är mycket extra arbete innan eleven går till Familjeklasslektionerna, anser de att det tar tid. De måste göra en ny planering för just dessa elever eftersom det vanliga arbetet på lektionerna, oftast bygger på att eleverna är med på en genomgång. Båda mentorerna menar att de två eleverna missar många bitar från klassrumssituationen. Eleverna som de har i Familjeklassen, ligger efter i kunskapsmålen. Det är oftast så att pedagogerna som skickar med eleverna arbete, vill att eleverna ska göra sina läxor i Familjeklassen. Det blir oftast en fördjupning av det arbete som pågår, eftersom eleverna ligger efter med det.

Ingen av mentorerna anser att deras samarbete med föräldrarna har ökat. Däremot, anser de båda, att det skulle vara önskvärt att fler föräldrar var med i den dagliga verksamheten, inne i klassrummet. De menar att arbetet i Familjeklassen tar eleven ur sin ordinarie situation och ändrar beteendet där. Med andra ord, eleven lär sig situationen i Familjeklassen men har svårt att förändra sin roll i sin ordinarie klass. De anser att elevens roll är svår att rubba i skolan om det sker i ett annat sammanhang än det vanliga. Båda mentorerna poängterar att eleverna faller tillbaka i gamla mönster efter en kort tid i sin ordinarie klass. De skulle föredra att en familjeklasspedagog följde med eleven till sitt klassrum och var delaktig där en liten stund. Det skulle underlätta ett samarbete och en övergång för eleven. De menar att eleven nu inte tror att det som händer i klassen kommer fram till Familjeklassen. Därför tror de att eleven har svårt att ändra sitt invanda beteende och fortsätter därmed sitt negativa beteendemönster. Ur ett pedagogperspektiv skulle det underlätta eftersom familjeklasspedagogerna vet vad eleven arbetar med i den ordinarie klassen. Det ultimata, menar de, vore om pedagogerna kom och arbetade med eleven i klassen. Samarbetet med familjeklasspedagogerna har däremot ökat, enligt dem. Nu förtiden överlämnar de problemen som varit i skolan till familjeklasspedagogerna och delegerar uppgiften att kontakta hemmet till dem. Vid samtalet reflekterade mentorerna över det. De sa ”Det kanske vi borde ändra på. Föräldern kanske missuppfattar skolsituationen nu när vi inte ringer hem.”

Angående måluppfyllelseschemat, har eleverna nu blivit slarviga att ta med dessa till lektionerna. I början fungerade det bra men har nu blivit eftersatt av eleverna. När eleverna ska ta reda på vilka uppgifter de ska göra i Familjeklassen blir det ganska omständligt och svårt. Eleven har olika pedagoger i princip alla ämnen och det kräver att denne letar reda på pedagogen och får instruktioner inför arbetet. Mentor 2, menar det är svårt för elever med den problematiken, som eleverna har i Familjeklassen, att strukturera upp och ordna detta själva. Mentorerna menar därför, att det kan vara bättre att inrikta sig på yngre elever, i arbetet med Familjeklasser. Detta kan också göra det möjligt, att lättare bryta negativa beteendemönster, hos den enskilde eleven, eftersom dessa inte hunnit bli så inarbetade i klassen.

Det mest positiva i samarbetet med Familjeklassen är att eleverna segregeras. Båda menar att det blir lugnare i klassen när de två eleverna är i Familjeklassen. Här framkommer att eleverna stör sina klasskamrater under lektionerna och att det för hela klassen blir en bättre studiesituation, när de båda eleverna är frånvarande. De belyser att de ser positiva effekter av Familjeklassarbetet hos de två eleverna framförallt kunskapsmässigt. En av de två eleverna har också ett *kryssmål*. *Kryssmålet* innebär att eleven ska närvara på idrottslektionerna. Mentor 1 menar att detta mål fungerar bra nu men uppförandet under idrottslektionerna brister.

## 6.4 Samtal med elever och föräldrar

Vid samtalen har intervjuaren och eleven med sin förälder deltagit. Båda intervjuerna gjordes samma dag, under tiden Familjeklassen pågick.

### 6.4.1 Elev A och dennes förälder

Eleven A som går i årskurs 6 har haft plats i Familjeklassen 4 veckor vid samtalstillfället. Familjen har varit närvarande alla tillfällen utom ett, då föräldern var sjuk. Eleven beskriver Familjeklassen som ett tillfälle att arbeta i lugn och ro, med sin förälder. Föräldern ser det som en möjlighet att få tillfälle att hjälpa sitt barn med skolarbetet. Arbetsituationen har inte varit något problem för familjen, föräldern jobbar natt och kommer direkt till Familjeklassen efter jobbet.

Eleven berättar hur det gick till vid erbjudandet av plats i Familjeklassen. Eleven anser att det var en möjlighet att göra föräldern glad, och att en väg till det, skulle vara att få 4:or i betyg. Föräldern var från början mycket positiv till platsen i Familjeklassen. Föräldern ville att barnet ska förstå ämnena svenska, engelska och matematik. Redan första gången var arbetet i Familjeklassen fyllt av glädje för föräldern och sen dess har denne aldrig känt tvekan inför arbetet. Föräldern menar att denne hört av andra elever att de också vill ha sina föräldrar i skolan och menar att det skulle underlätta att föräldrarna kommer och är med i skolan ofta för att eleverna ska sköta sig. Eleven och dennes syster, har tidvis varit oroliga för att föräldern inte ska orka vara med Familjeklasstimman. Detta i och med att föräldern inte får sova innan. Föräldern svarar att det inte alls är ett problem utan ser det som en möjlighet att hjälpa sitt barn med skolarbetet. Både föräldern och eleven anser att allt är bra i Familjeklassen eftersom alla jobbar mycket och det är tyst. Föräldern beskriver sitt barns arbete i klassen innan starten i Familjeklassen som att barnet inte gjorde så mycket i skolan. Under tiden de arbetar i Familjeklassen får de mycket mer gjort. Föräldern säger att barnet nu hinner tre sidor i matematikboken. På en vanlig lektion hinner barnet knappt en sida. Varken föräldern eller barnet ser några svagheter med Familjeklassen.

Eleven säger att måluppfyllelseschemat är bra, det hjälper eleven att arbeta. Första veckan fick eleven bara 4:or men det har nu gått ner lite och det kan variera beroende på vilken lärare som eleven har i skolan. Någon vidare förklaring på det ges inte. Däremot säger eleven att denne blir besviken och arg om denne får en 2:a och vill kämpa för att få bättre omdöme nästa gång. Eleven berättar om sin tidigare skolsituation, att denne ofta fick varningar, upp till 3 stycken, och menar att det inte var bra. Varningarna handlade om att eleven skulle sköta sig på lektionerna. Sedan eleven började i Familjeklassen, har eleven inte fått en enda varning. Föräldern beskriver situationen innan de började i Familjeklassen och berättar att läraren ringde hem till föräldern flera gånger i veckan innan. Det påverkade föräldern på jobbet då

denne funderade mycket kring samtalen och oroade sig. Den sista månaden har inte läraren ringt hem en enda gång. Föräldern säger att det varit 100 % bättre i en månad. Det i sin tur leder till att föräldern hinner mer på sitt arbete.

Den sociala situationen förbättras enligt eleven. Eleven har fått fler kamrater i Familjeklassen som eleven kan prata med och spela fotboll med på rasterna. Föräldrarollen har stärkts. Föräldern beskriver situationen hemma som mycket bättre, barnet lyssnar nu mer på den vuxne och har mer kamrater hemma. Under arbetet i Familjeklassen menar föräldern att denne i början var tvungen att lugna ner sitt barn för att få barnet att förstå vad som egentligen skulle göra i matematikboken men nu har barnet förstått att denne ska arbeta lugnare och läsa först. Läxorna som eleven gör hemma fungerar bättre nu. Nu görs de frivilligt, enligt eleven.

Enligt föräldern kan Familjeklassen förstärka den sociala kontrollen i positiv mening. Föräldrarna i gruppen har ett bra samarbete och kan berätta vad som händer sinsemellan om barnen hittar på något otyg, både när det gäller skolan men även på fritiden. Föräldern har som önskemål att fler föräldrar ska finnas med i skolan i det vanliga klassrummet för att stärka den positiva stämningen. Föräldern tycker att relationen mellan barnen och föräldrarna stärks. Eleven anser att det finns en gemenskap i Familjeklassen och föräldern instämmer i detta.

Eleven berättar att klasskamraterna inte säger något om att denne går iväg till Familjeklassen. Första gången frågade de var eleven skulle, nu vet de. En av familjeklasspedagogerna har informerat samtliga klasser om verksamheten, enligt elev A. Däremot har kamraterna uttryckt en önskan om, att också få medverka i Familjeklassen.

#### **6.4.2 Elev B och dennes förälder**

Eleven har tillsammans med sin familj haft plats i Familjeklassen 6 veckor. Mest positiv över arbetet i Familjeklassen är föräldern. Eleven däremot tycker att Familjeklassen är "sådär". Eleven beskriver hur arbetet med målen går till och vilka målen är. Eleven ska räcka upp handen när eleven inte kan, eleven ska arbeta hela lektionen samt påbörja sitt arbete direkt läraren säger så. Eleven tycker att målen fungerar bra och att det känns "sådär" eftersom man måste tänka på vad man gör hela tiden. Föräldern är positiv till måluppfylleschemat. Föräldern menar att barnet arbetar bra i Familjeklassen och att måluppfylleschemat ger ett hum om hur det går i skolan för barnet. Vidare menar föräldern att det är bra med betygssättningen, det kan leda till bra diskussioner med barnet. Föräldern berättar att betygen varierar mycket från dag till dag och lektion till lektion. På fredagarna tar eleven hem måluppfylleschemat och det är oftast ifyllt, föräldern hoppas att betygen som är satta stämmer. I familjen arbetar båda föräldrarna skift så de har inga problem med att lösa sin arbetssituation det finns alltid någon som är hemma.

Vid samtalet om vilka tankar de hade inför arbetet i Familjeklass när de erbjöds plats, berättade föräldern att denne blev mycket positiv direkt och kände att det här ska de "nappa" på. Föräldern menar att barnet behövde hjälpen att komma igång med skolarbetet samt få en tilltro till sin egen förmåga, stärkas i sig själv. Eleven själv kommer inte på vad denne tyckte när erbjudandet kom. Samtalet om den tidigare skolsituationen inleds med att eleven får berätta om hur denne tycker det var i skolan innan början i Familjeklassen. Själv tycker eleven att arbetet i klassen fungerade bra och kan inte komma på något som var direkt jobbigt innan. Hur lärarna tyckte att eleven arbetade innan har eleven ingen aning om säger denne. Däremot tror barnet att föräldrarna tyckte att arbetet var "sådär". Föräldern beskriver sin syn

på arbetet i klassrummet innan Familjeklassen och tror att barnet hade svårt att komma igång och att det inte hände så mycket på lektionerna. Vidare berättar föräldern att de till en början inte visste om skolsituationen för barnet. Informationen om problemen i skolan fick de först i slutet av årskurs 4, på ett utvecklingssamtal. Innan dess var allt bra och eleven tycktes hänga med i skolarbetet, enligt föräldern.

Den sociala situationen har inte påverkats direkt av Familjeklassen, anser eleven. Eleven kände några av eleverna innan och på rasterna är eleven med sina kamrater från sin ordinarie klass, de har rast samtidigt. Dock uttrycker eleven att kontakten blivit något bättre med några kamrater i Familjeklassen. Föräldern däremot har fått bra kontakt med de övriga föräldrarna i Familjeklassen. Föräldern menar att det märks att de har något gemensamt. Efter Familjeklassen sitter de gärna kvar och pratar om deras arbetssätt och förklarar lite för varandra hur de arbetar och vilka mål de har själva. Föräldern tycker det är mycket värdefullt och skulle gärna rekommendera Familjeklass för andra familjer. Denne ser tydligt vilken hjälp det är för barnet. Föräldern menar att det som varit svårt i skolan innan, har satt igång nu för barnet. Innan fungerade det att göra läxor hemma men det var inget som gjordes med glädje. Nu däremot tar barnet och gör sina läxor direkt och det fungerar. Föräldern känner att målen går framåt och allra mest genom det arbetet som görs inom Familjeklassen. Matematiken är det ämne som föräldern ser störst förbättring i, rent kunskapsmässigt. Däremot blir föräldern osäker när denne tittar på målluppfylleschemat eftersom det går ”våldigt upp och ner.” Men ser en förbättring i arbetet under Familjeklasstimmanerna men i den ordinarie undervisningen kan det variera mycket. En negativ sak med Familjeklassen är, enligt eleven, när denne missar hemkunskapen. Eleven har dock fått löfte om, att få delta i hemkunskapen men det har hänt, att mentorn missat att informera när elevens grupp har hemkunskap. Föräldern berättar att det anses som positivt att barnet får välja om denne ska gå i Familjeklass när det är exempelvis en utflykt. Föräldern uttryckte att det kändes bra att det inte är ett tvång för barnet, utan att det finns en valmöjlighet.

Föräldern berättar om samtalen angående Familjeklass med andra föräldrar. Denne menar att de flesta andra föräldrar förstår och tycker att det verkar bra. Men det finns de föräldrar som sagt: ”Familjeklass, vad löjligt!” Föräldern anser att de inte förstår att hennes barn behöver lugn i arbetet. Föräldern har mött på ytterligare kommentarer som: ”Varför skickar de inte iväg de stökiga eleverna till Familjeklassen istället.”

Föräldern anser att dennes förståelse har ökat något för skolans normer och regler. Men anser att insynen skulle ha varit mycket större om föräldern var med i den ordinarie klassen.

## 6.5 Resultat utifrån nyckelområden

### 6.5.1 Definition av nyckelområden

Vi redovisar här resultaten genom de nyckelområden som framträtt när vi analyserat intervjuerna ur våra frågeställningar. Nyckelområdena är grundade på den frågeställning vi har. Utifrån frågeställningen har vi valt ut tre områden som varit möjligt att få svar på vid samtalen. Nyckelområdena är:

- Kan Familjeklassen verkligen vara en metod som främjar skolsituationen för eleven och föräldern?
- Hur ser eleven, föräldern, familjeklasspedagogen samt mentorn på arbetet inom och med Familjeklassen?
- Händer det att eleven faller tillbaka i sitt gamla beteendemönster när föräldrarna inte längre är på plats?

### 6.5.2 Nyckelområde 1: Kan Familjeklassen vara en metod som främjar skolsituationen för eleven och föräldern?

Enligt Familjeklasspedagogerna i vår studie påverkas samarbetet mellan eleven och dess förälder inom ramen av Familjeklassen och i förlängningen, menar de, kommer det att påverka situationen hemma. Det i sin tur kommer att främja skolsituationen och föräldrarnas vuxenroll.

Eleven A anser att dennes skolsituation har främjats, både kunskapsmässigt och socialt. Elev B tycker inte att det har förändrats utan var nöjd med situationen innan.

Förälder A anser att barnet har blivit mycket bättre i skolan och tycker att barnet idag har bättre relation med familjen samt kamrater. Förälder B anser att det är skillnad inom arbetet i Familjeklassen. Däremot vet förälder B inget om hur det går i skolan på de vanliga lektionerna för barnet. Mentor 1, tycker sig se en förbättring av arbetet i skolan för sin elev. Mentor 2 och 3, ser inte någon förändring i elevernas socialisering i sin ordinarie klass. De kan se att eleverna faller tillbaks i sitt negativa beteendemönster, efter en liten stund i sin vanliga klass. Kunskapsmässig kan de se förbättringar hos eleverna, vilket de tror beror på det goda arbetet i Familjeklassen.

### 6.5.3 Nyckelområde 2: Hur ser eleven, föräldern, familjeklasspedagogen samt mentorn på arbetet inom och med Familjeklassen?

Familjeklasspedagogerna har en observerande roll i sitt arbete. De har som avsikt att observera vad som händer mellan föräldern och eleven i deras samarbete. Detta för att genom föräldragruppen handleda föräldrarna till ett bättre samarbete med barnet. Familjeklasspedagogen frågar sig:

”Vilka tankegångar kan jag plantera in hos föräldern respektive eleven? Det är ju tillsist det ultimata målet.” (Familjeklasspedagog A, 8april 2008)

Mentor 2 och 3 anser att arbetet med Familjeklassen kräver mer tid än de lägger ner på eleverna i vanliga fall. Det kräver en särskild planering för varje lektionspass samt mycket tid i arbetet inför att en elev skrivs in i Familjeklassen. De har mer att skriva nu än de hade innan i form av ansökan och extra möten.



Mentor 1 tycker inte att arbetsbördan har ökat så mycket men den har ändrat struktur. Nu skriver hon i en bok till eleven och dess förälder. Detta för att stödja arbetet i Familjeklassen samt att underlätta kommunikationen med föräldern.

Förälder A anser att arbetet inom Familjeklassen är lustfullt. Här har föräldern och barnet en möjlighet att samarbeta och lösa problemen tillsammans. Föräldern säger:

”Jag vill hjälpa mitt barn, [barnet] är duktig” och vidare ”samarbetet med [barnet] har stärkts.”

Eleven tycker att arbetsprestationerna blivit bättre. Eleven beskriver:

”Innan när jag kom hem från skolan tog [föräldern] sin mat från kylskåpet och åkte direkt till jobbet, nu träffar jag [föräldern] mycket mer.” Vidare ansåg eleven att det var en sporre att få 4:or i betyg för att glädja föräldern. Föräldern beskriver det som: ”100 % bättre för nu kan jag jobba.” Elev A beskriver sin sociala situation, både i skolan och på fritiden, som mycket bättre nu när denna går i Familjeklass. Eleven anser att denne har fler kamrater nu.

Familj B tycker att arbetet i Familjeklassen är givande. Föräldern tycker att det är mycket bra att föräldrarna kan utbyta tips och idéer, inom Familjeklassen. Vidare tycker föräldern att det märks att barnet blivit mycket duktigare nu. Föräldern beskriver arbetet som: ”Kul, [barnet] behöver hjälp att bli starkare. Det är ingen tvekan om det!” Vidare beskriver föräldern det som att det som tidigare varit svårt för barnet, nu har satt igång.

#### **6.5.4 Nyckelområde 3: Händer det att eleven faller tillbaka i sitt gamla beteendemönster när föräldrarna inte längre är på plats?**

Här redovisar vi endast pedagogernas syn eftersom vi inte samtalat med familjerna om detta. Eftersom ingen elev i dagsläget har avslutat sin tid i Familjeklassen kan ingen utvärdering ske utan alla svar är antaganden.

Familjeklasspedagogerna menar att 12 veckor är en tillräckligt lång tid för att bryta negativa mönster och istället skapa en positiv utveckling som blir bestående. De poängterar dock att om så ändå vore fallet finns möjlighet att ta tillbaka måluppfyllelseschemat i den ordinarie klassen. Det kan synliggöra de mål som eleven har arbetat med i Familjeklassen. Vidare berättar familjeklasspedagogerna att det finns en möjlighet att förlänga tiden i Familjeklassen om det är i nära anslutning till en stadieövergång. Här får eleven under några få veckor delta i Familjeklassen och på det viset kan de positiva förändringarna bestå eller på nytt aktualiseras.

Mentor 1 menar att hon inte kan säga något om elevens förändring är bestående. Hon menar att eleven i dagsläget inte medverkat i Familjeklassen så länge så det är svårt att förutse något om det. Mentor 2 och 3 tycker att de redan i dag bör arbetas med övergången från Familjeklassen och den ordinarie klassen. De menar att de i början av tiden eleverna var i Familjeklassen såg stora förändringar men dessa har nu avtagit och eleverna har fallit tillbaka i de gamla mönstren inom den ordinarie undervisningen. Mentor 2 säger: ”Nu faller eleverna tillbaka i sitt gamla beteende igen. Det syns ingen tydlig utveckling, de ramlar in i sin gamla roll. Det skulle vara bättre att ha någon i klassen som stöd.”

## 7. Diskussion

Syftet med studien är att få en inblick i arbetet mentor och familjeklasspedagogerna lägger ner inför och i Familjeklassen. Vi vill även se om samarbetet mellan förälder, elev, mentor och familjeklasspedagoger påverkas genom ett deltagande i Familjeklass. Vi kommer i detta kapitel att diskutera Familjeklass utifrån den litteratur och de styrdokument vi har tittat på i tidigare kapitel. Utifrån det vill vi koppla samman resultatet och litteraturen till en helhet.

### 7.1 Resultat i förhållande till tidigare forskning

I relation till tidigare arbeten om Familjeklasser av Widell (2007) och utvärderingen av Olsson (2007) kan vi se att Familjeklass kan vara en metod för ett ökat samarbete mellan elev och förälder. Att samarbetet mellan pedagogerna och mentorn har stärkts uttrycks också i våra samtal. I vårt arbete har vi dock inte kunnat studera något samarbete mellan hemmet och skolan utöver tiden i Familjeklassen. Det är något som bör arbetas vidare med för ett optimalt resultat, anser vi.

Familjepedagog B, berättade, i kapitel 6.2.5, att en förälder ansåg att det fick vara slut med datorspelande efter klockan 21.00 på kvällen och att det i sin tur öppnade för en intressant diskussion. Widell anser, i kapitel 3.1.4, att Familjeklassen ger föräldern insyn i skolarbetet så att denne kan ställa krav på barnets fritid genom att veta vad som krävs av barnet i skolan. Vi kan se i ovanstående exempel att det, i just det fallet, diskuteras fritid bland föräldrarna i Familjeklassen.

### 7.2 Familjeklass i förhållande till litteraturen

Andersson skriver, i kapitel 3.4.2, om hur viktigt det är att arbeta för en lösning och blicka framåt istället för att blicka bakåt, och precis så bedrivs arbetet i Familjeklasserna i vår studie. Här är det viktigt att eleven inte får höra om sina brister utan istället får möjlighet att sträva efter lösningar för att skoltillvaron ska bli bättre. Familjeklassen är till hjälp eftersom förälder, elev och personal samarbetar för att lösa problemen. Vi anser att det är viktigt att ständigt aktualisera målen som eleven strävar efter. Detta för att eleven ständigt ska bli påmind om vad den ska utveckla och arbeta för. Vid intervjuerna framkom att eleverna gärna strävar efter höga omdömen, både av föräldrar men också av lärarna. Eleverna blir besvikna när de misslyckas och vill "kämpa på" för att få bättre omdöme nästa lektionspass. En elev uttryckte att det var bra med höga omdömen för att glädja föräldern. Vi anser att Andersson menar precis som familjeklasspedagogerna att man bör titta på möjligheterna samt göra positiva omskrivningar av olika problem, för att finna det som kan vara bra i ett beteende. Genom att göra positiva omskrivningar av problemen eleven har i sin skolsituation, kan ett samarbete med eleven främjas. Vi tycker att eleven blir mer motiverad när denne har positiva mål framför sig. Det kan vara svårt för eleven att finna en lösning på ett negativt beteende, men vi tror att lösningen kan komma eleven närmare om det finns ett positivt och konkret mål.

Karlsson beskriver det goda samtalet som en grund för samarbete i kapitel 3.4.3. Hon menar att ett gott samtal möjliggör ett gott samarbete. Men menar vidare att samtal med barn inte är

neutralt utan kräver ett pedagogiskt reflekterande. I Familjeklassen får föräldrarna stöd av pedagogerna i sin föräldraroll och man arbetar även med samtalet som ett forum för lärande. Varje arbetsdag i Familjeklassen börjar och slutar med ett samtal i gruppen. Här får eleven en möjlighet att i gruppen reflektera över sitt eget beteende. Samtalen genomlysas av positiv anda och ett samspel mellan föräldern och barnet blir tydligt. Att elevernas positiva beteende uppmärksammas kan stärka individen till fortsatt arbete.

Andersson menar i kapitel 3.4.3, att ett arbete i en liten grupp kan ge negativa konsekvenser för eleven då förväntningarna inte är lika höga på eleven där. Hon anser att relationen till pedagogen visserligen stärks i den lilla gruppen. Men också att eleven genom den lilla gruppen kan förbättra sin självkänsla, eftersom denne har färre kamrater att konkurrera med. I Familjeklassen arbetar eleven med samma arbete som kamraterna gör i klassrummet. Därför kommer kravet inte att minska på elevens prestationer. Att Familjeklassen bara pågår under tolv veckor för eleven, kan i detta fall anses som positivt. Här påverkas inte det ordinarie arbetet av att eleven går iväg, utan det pågår som vanligt. Elever som går i årskurs 6 missar dock genomgångar av läraren i klassrummet. Däremot är förhoppningen att arbetet i Familjeklassen kommer att bidra till en bättre klassrumssituation. Ett samarbete med föräldern kan också stärka elevens prestationer. Eleven arbetar som bäst i Familjeklassen, vilket också framkommit i våra intervjuer. Anledningen till det kan vara att föräldern är ett gott stöd, men också att det är tyst och en lugn stämning i klassrummet. I ett av våra samtal framkom att eleverna föll tillbaka i sitt vanliga mönster redan efter en kort stund i den ordinarie klassen. Vi anser därför att ett alternativ skulle kunna vara att gå i en mindre klass, för att eleven ska få det lugn och den arbetsro som denne behöver. Skolans ekonomi diskuteras ständigt och i dagsläget har skolorna inom kommunen drabbats av besparingar. Konsekvensen av besparingarna är större klasser och färre resurstimmar. De stora förlorarna är eleverna. Om man som, Jan Björklund vill avveckla det Individuella programmet på gymnasiet, bör man satsa mer på grundskolorna. Genom att det ändå satsas stort på Familjeklasser i Falkenberg måste detta ses som positivt. Trots att någon av mentorerna tycker att samarbetet med hemmet inte ökat, så har relationen mellan barnet och dess förälder stärkts. Detta tror vi så småningom kan ge verkningar på elevens skolgång eftersom att man påverkar en kugge och genom det kan det, i förlängningen, bli effekter i hela systemet.

I FN:s konvention om barnets rättigheter, kapitel 3.2.3, kan vi läsa om vikten av familjen såsom den grundläggande enheten när det gäller barnets utveckling samt välfärd. I Familjeklassen tar pedagogerna stöd i föräldrarnas kunskap om sitt barn. Familjeklasspedagogerna finns i klassen som ett stöd för föräldrarna. Det är föräldrarna som vet bäst. De vet hur deras barn reagerar i olika situationer och denna expertkunskap kan överföras till socialiseringsarbetet i skolan och i förlängningen påverka att eleven får lättare att inhämta kunskap. Föräldrarna får en inblick i skolans värld och blir därmed också medvetna om vad skolan kräver av eleven. Vidare tycker vi oss kunna se att samarbetet mellan barn och förälder stärks genom arbetet i Familjeklassen. Under intervjuerna med föräldrar och barn uttrycktes att en förbättring med läxläsning skett i hemmet. En förälder uttryckte vid vårt samtal, att numera gjordes läxor med en gång efter skolan, utan bråk.

Andersson skriver i kapitel 3.4.2, om att arbeta lösningsinriktat och beskriver att det ibland kan uppstå problem i samverkan mellan hem och skola. Hon menar att problematiken kan ligga i att lärarens ambitioner skiljer sig från elevens eller förälderns ambitioner, detta kan medföra svårigheter för eleven med arbetet i skolan. Föräldrarna i Familjeklassen får en inblick i lärarnas ambitioner för deras barn i skolarbetet. Skola och hem får här en bra samverkan som gör det lättare för eleven att ”hitta rätt” i sin skolsituation. Däremot, menar

mentor 2 och 3, att deras samarbete med föräldern inte har stärkts i och med Familjeklassen. De har dock ett större samarbete med familjeklasspedagogerna och de är till dem de idag vänder sig med synpunkter angående eleven. Under samtalet med mentorerna reflekterade de över att föräldrakontakten har upphört. De ansåg att föräldern kanske fick en missvisande syn på situationen eftersom de slutat ringa hem. Önskan var, enligt mentorerna 2 och 3, att föräldrarna skulle medverka i klassrummet i stället. Vi vill stödja mentor 2 och 3 i deras uttalande om att föräldrarna bör medverka i klassrummet oftare. Att föräldrarna avsätter några tillfällen per termin för att medverka i klassen anser vi vara positivt. Här får barnen se att föräldern tar sig tid för dem och att det som händer i skolan engagerar föräldern.

Vi har inte fått svar på om Familjeklasser kan vara ett bättre alternativ än det Individuella programmet på gymnasiet, för att redan i grundskolan fånga upp elever med dålig studiemotivation. Däremot anser vi att Familjeklassen kan vara ett gott stöd för föräldern i sin vuxenroll gentemot barnet. Det borde kunna ge en förändring hos eleven som gynnar skolarbetet. Vi tror även att en engagerad förälder är en god grund för eleven i sitt skolarbete. Mentor 2 och 3 ansåg att det är bättre att fånga upp elever redan tidigt i skolan för att ändra negativa beteendemönster hos eleverna.

Holmsten poängterar i kapitel 3.4.2, att bakgrunden för problem i skolan ibland kan ligga i familjen. I Familjeklassen tar man dock ingen hänsyn till elevens familjesituation utan man arbetar enbart med skolrelaterade problem. Vi stödjer dock inte Holmstens antagande, eftersom vi inte har gjort några sådana undersökningar eller upptäckter i vårt arbete. Vi anser att skolsituationen är det vi som pedagoger kan arbeta med och det som sker i hemmet överlämnar vi till behörig personal inom området. Däremot anser vi att om en förälder ger sitt barn så pass mycket tid som det ändå är att delta i Familjeklassen under 12 veckor gör de det av engagemang för sitt barn och det bör ses som en bra grund att bygga ett positivt och bra förhållande på.

Som Folkesson et al poängterar i kapitel 1, kan vi tydligt se hur viktigt det är med skolutveckling som är framåtsträvande. Här är det viktigt att se att ambitionerna ständigt lyfts till diskussion och att ett projekt, som Familjeklassen, faktiskt blir en betydelsefull del av elevens skolgång som denne senare kan lämna bakom sig och gå vidare i livet som en starkare individ. All utveckling ska sträva efter att ge bestående spår. Då familjeklasspedagogerna endast arbetar med familjen under 12 veckor kan man se det, som ett gästspel men eftersom både mentorn och familjen är involverad kommer alla parter förhoppningsvis ständigt att ha erfarenheten med sig i arbetet med eleven. Detta kan innebära att det finns en enad grund av vuxna personer i elevens närhet, som är beredda att arbeta positivt med denna.

Colnerud och Granström skriver om lärarens yrkesetiska regler i kapitel 1. De menar att läraren ska stärka elevens ansvarstagande för sina studier. Genom att eleven får stöd i sitt lärande inom Familjeklassen kan det stärka deras ansvarstagande. Förhoppningen borde vara att eleven tillsammans med sin förälder ska klara av det ansvar som skolan faktiskt kräver av eleverna. I Lpo 94, kapitel 3.2.1, står att skolan ska vara ett stöd för föräldrarna och att det måste byggas ett samarbete med hemmet för att främja elevens fostran och utveckling. Att skolan ständigt utvecklas kvalitativt samt att nya metoder prövas och utvecklas är styrt i Lpo 94. Det står att ett sådant samspel måste ske i samarbete mellan eleven, personalen och hemmen, enligt Lpo 94. Arbetet i Familjeklassen underlättar och främjar samarbetet med hemmet och skolans alla parter. Dock finns det brister såsom mentor 2 och 3 ser det. De har inte fått något större samarbete med hemmet utan snarare tvärtom, eftersom de numera överlämnar ansvaret att ge föräldrar information om skolsituationen till

familjeklasspedagogerna. Denna brist bör det arbetas med för att lösa eftersom det framkom att problemen inte lyfts upp i den utsträckningen som önskas av mentor 2 och 3. Hos vem ansvaret för det ligger är svårt att säga men en idé skulle vara att mentorn inbjuder föräldrarna till klassrummet en extra gång i samband med tiden i Familjeklass. Familjeklasspedagogerna pratar med föräldern och betonar vikten av föräldrarnas närvaro i barnets vardag kan också ses som en väg till inbjudan. Mentorerna berättade att eleverna i årskurs 6 inte var så förtjusta i att ha föräldrarna med sig i skolan men om många föräldrar går samman tror vi att det blir en bättre situation både för förälder samt elev. Skollagen, kapitel 3.2.2, stödjer också det samarbete som Familjeklassen har med hemmet. Här står att elevernas kunskaper och färdigheter ska främjas i samarbete med hemmen.

Kernell menar i kapitel 3.4.2, att ordet socialkompetens oftast ses som något absolut och naturligt medfött. I Familjeklassen arbetas det med socialiseringen. Att stärkas socialt kan i sin tur göra att den sociala kompetensen stärks. Kernell menar att det bästa är om eleven känner sig trygg och känner närhet för att kunna utveckla sin sociala kompetens. Familjeklasspedagogerna menar att eleven kan känna en närhet och trygghet tillsammans med sina föräldrar, eftersom de är tillsammans med sin urgrupp. Genom att känna sig trygg ökar möjligheterna för eleven att stärka sin sociala kompetens. Elev A berättade att det var lättare med kamrater nu efter tiden i Familjeklassen. Vad det beror på har vi inte undersökt men det kan vara att beteendet har ändrats positivt eller att den sociala kompetensen ökat.

### **7.3 Familjeklassen, eleven och föräldern**

Vi har under arbetets gång funderat över om arbete i en Familjeklass kan vara en bättre grund för elever i behov av särskilt stöd, än att skilja ut dem med en speciallärare utanför klassrummet. Här har vi inte fått något direkt svar men eftersom det inte rör sig om elever med kognitiva problem kan vi inte se att Familjeklassen kan utesluta den segregering som pågår i skolorna idag. En önskan vi båda har är att den segregering som pågår i skolorna ska upphöra och skolorna ska finna en bättre lösning på att ta tillvara på alla elever i det ordinarie klassrummet. Vi anser att Familjeklassen är en god grund för de elever som inte utnyttjar sin fulla kapacitet i skolan. De kan tillsammans med sina föräldrar arbeta in ett positivt förhållande till skolarbetet. Utöver det får föräldern en större insyn i sitt barns dagliga skolarbete och kan på så vis visa sitt intresse för detta när eleven är hemma.

I BRIS-rapporten som finns beskriven under kapitel 1, står att läsa att det är viktigt för barnet att göra saker tillsammans med den vuxne för att därigenom känna gemenskap. Familjeklassen är, enligt oss, ett unikt tillfälle för en familj att arbeta tillsammans utifrån barnets erfarenhetsvärld. Detta kan stödjas av Carlgren & Marton i kapitel 3.4.2, som menar, att för att kunna hantera en viss situation krävs att man kan erfara den. Genom att eleven tillsammans med sin förälder har en gemensam erfarenhet kommer deras möjlighet till samarbete att kunna påbörjas och utvecklas inom Familjeklassen. Det kan ses som en chans att, tillsammans med sin förälder, få möjlighet att arbeta med skolarbete. En av eleverna vi samtalande med sa att innan denne började i Familjeklassen träffade eleven sin förälder en liten stund varje dag. Eleven sa "Innan, när jag kom hem från skolan tog [föräldern] sin mat från kylskåpet och åkte direkt till jobbet, nu träffar jag [föräldern] mycket mer." Denna elev uttryckte en stor glädje för arbetet tillsammans med sin förälder och trots att eleven gick i en högre årskurs satt denne oftast hopkrupen vid sin förälders sida. De föräldrar vi samtalande med uttryckte uppskattning och glädje inför samarbetet med sitt barn,

familjeklasspedagogerna samt de andra föräldrarna. De såg enbart vinster med arbetet i Familjeklassen och ingen av dem kände tvekan eller oro inför arbetet i Familjeklassen.

Vi hade en tanke att undersöka vilka bevekelsegrunder som skolan haft i samband med starten av Familjeklasser. Men eftersom rektorn som varit drivande precis bytt arbetsplats, kunde vi inte få tag i henne och har därmed inte fått med ledningens åsikter i samband med starten av Familjeklasser i Falkenberg. Däremot har vi fått en förståelse för arbetssättet i Familjeklasser. Denna insikt har lett till att vi nu kan se, ännu tydligare hur viktigt det är att föräldrarna är engagerade i sina barns skolgång för att på så vis stötta och eliminera problem som kan uppstå i ett möte med skolan. Andersson skriver om samverkan i kapitel 3.4.1. Hon menar att skolan och hemmet måste samarbeta för elevens skull men skriver också om hur svårt det kan vara att hitta fungerande former för samarbetet. I en Familjeklass får skolan, eleven och föräldern till ett samarbete som möjliggör ett medvetet sätt att aktivt stödja eleven i sitt dagliga arbete. Men det innebär även att föräldern får en naturlig plats inom skolan i 12 veckor och borde därefter ha en större möjlighet och intresse att aktivt följa skolgången för sitt barn. Börjesson och Palmlblad skriver om arbetet med barnen i skolan i kapitel 3.3. De anser att pedagoger och andra verksamma inom skolan ofta har sett sig som mer kompetenta än föräldrarna och på det viset ansett att de sitter på lösningen för barnet om denne har problem i skolan. Genom ett arbete i Familjeklass kommer man tillsammans med föräldrarna fram till olika sätt att arbeta för att uppnå målen. Målen är framtagna i samarbete med mentorn och dessa mål speglar skolsituationen för eleven. Föräldrarna får genom sin medverkan en insyn i sitt barns arbetssätt och det blir en grund för skolan att bygga ett fortsatt samarbete med hemmet för elevens bästa. Precis som Börjesson och Palmlblad skriver så gäller det att vara ett stöd i föräldrarnas föräldraroll istället för att ifrågasätta deras kapacitet att fostra sitt barn. I Familjeklass arbetar man så; det är föräldern som är läraren för sitt barn, familjeklasspedagogen finns där som ett stöd för föräldern i sitt arbete med barnet.

Fenomenet att lärare ser sig som experter på barnen i skolan och gärna skyller problemen eleven har, på föräldrarna, har vi uppfattat under våra praktikperioder som vi skrev inledningsvis. Vi menar att Familjeklassarbetet här tar ett helt nytt grepp och att arbetet verkligen stärker föräldern/vårdnadshavaren i sin föräldraroll. Detta kan vi också utläsa av vår intervju med elev och förälder. Elev A:s förälder beskriver att situationen hemma har förbättras på så sätt att barnet lyssnar mer på den vuxne nu och gör sina läxor direkt efter skolan, utan tjat. Enligt förälder till elev B finner vi en förstärkning i föräldrarollen eftersom denne verkar ha fått en större inblick i hur barnet verkligen fungerar i skolsituationen. Föräldern uttrycker här att det var först mot slutet av årskurs 4:a som denne under ett utvecklingssamtal fick vetskap om att allt inte fungerade som det skulle för barnet i skolan. Vi finner det ställt utan tvivel att för att kunna stödja sitt barn i skolarbetet måste föräldern ha vetskap om hur barnet fungerar i skolsituationen. Först därefter kan föräldern fungera som ett stöd för sitt barn.

Haug betonar i kapitel 3.4, att för att få en skola för alla, där alla elever har rätt till lika utbildning måste det sättas in extra resurser. I en satsning som Familjeklasser faktiskt är, menar vi att det är en strävan åt rätt håll. Att fånga upp elever redan i ett tidigt stadium och sätta in extra resurser samt ta stöd av föräldrarna kan underlätta elevers möjligheter att lyckas i skolan. Mentorerna 2 och 3 stödjer det faktum att det är viktigt att fånga eleven redan i de tidiga skolåren. Haug beskriver, i kapitel 3.4.4, homogenisering det vill säga en undervisning som bedrivs utanför klassrummet. Han menar att det är en ökande trend som sker för att ge klasskamraterna extra lugn och ro. För att se till mentor 2 och 3 så stämmer det. De anser att det var mycket positivt för övriga i klassen när de berörda eleverna gick till Familjeklassen.

Tideman et al menar, i kapitel 3.4, däremot att skolan omedvetet nominerar avvikare i välmening för att kunna individualisera undervisningen för eleven. Vi tror inte att skolan har för avsikt att nominera eleverna i Familjeklassen som avvikare. I samtalen med familjerna framkom att ingen kände sig som en avvikare men att de upplevde kamrater som avundsjuka på barnen.

Något vi sett genom intervjuerna och observationerna i Familjeklassen är att eleverna får lugn och ro. Vi anser att det kan vara en god grund till studier när eleverna får en lugn studiemiljö. Intressant vore att ha möjlighet att observera dessa elever i en liten klass. Kan det vara en bättre lösning att i skolan ha mindre klasser? Frågan vi ställer oss så här i slutet av diskussionen blir: Är det verkligen nödvändigt att ha så stora klasser? Vi tror att alla elever och personalen i skolan skulle må mycket bättre av att arbeta i mindre klasser. Det är egentligen en politiskt/ekonomisk fråga. Men det finns anledning att tro att många föräldrar, pedagoger och elever är beredda att skriva under på detta!

## 7.4 Relevans för läraryrket

Att arbeta lösningsinriktat är, enligt Lpo 94 och skollagen, styrt. Det bör underlätta att arbetet med eleven blir lustfyllt och mer lärorikt för alla inblandade parter. Att ett samarbete med hemmet kan öka elevens chans att lyckas i skolarbetet är något som vi tycker oss läsa i litteraturen. Två av mentorerna menar att det skulle vara bra om föräldrarna var med i klassrummet. Detta stödjer en av föräldrarna som menar att denne har erfarenheter av föräldrar i skolan har gett positiv social kontroll. Alla tre parter menar här att föräldranärvaro i skolan kan ge en bättre stämning i klassrummet och på rasterna. Här är det viktigt att inbjuda och informera föräldrarna om vad deras medverkan kan innebära.

Vi tycker att vi under arbetets gång fått en stor inblick i Familjeklassarbetet. Att samarbetet med hemmet är av stor vikt har vi fått bekräftelse för under skrivandets gång. Gällande vår lärargärning kommer vi att arbeta medvetet och ingående för att få ett bra samarbete med elevens hem för vi anser att det är en viktig del i en väg till en lyckad skolgång för eleven. Familjeklassen stärker samarbetet mellan föräldern och eleven, enligt vår studie. Vi har även märkt att eleverna är mycket glada över det samarbetet med deras föräldrar som de får genom Familjeklassen, det vill vi förmedla till våra framtida elevers föräldrar.

## 7.5 Diskussion i relation till syfte och frågeställningar

Vårt syfte var att undersöka hur ett arbete i Familjeklass kan te sig, detta utifrån ett samarbets- och arbetsperspektiv. Syftet var även att få en inblick i arbetet mentor och familjeklasspedagogerna lägger ner i och inför Familjeklassen. Utifrån parterna: familjeklasspedagogerna, mentorn, eleven och föräldern har vi sökt svar på syftet.

Hur ett arbete i Familjeklassen kan te sig har vi fått insikt i genom observationer och samtal med berörda parter. Vi ser att ett samarbete mellan förälder och barn ökar och en [tro](#) vi har är att det i längden kommer att ge positiva verkningar i barnets skolgång och liv. Vi har även kommit fram till att samarbetet mellan familjeklasspedagogerna och mentorerna ökat något inför elevens deltagande i Familjeklass.

En av våra frågor var om eleven faller tillbaka i sitt gamla beteendemönster i klassen efter avslutad tid i Familjeklassen. Av två mentorer har vi fått information att elevernas beteende, i dagsläget, inte har förändrats markant medan mentor 1 tyckte sig se en förändring och en glädje inför Familjeklassen hos eleven. Arbetsbördan har ökat något för mentor 2 och 3 men mentor 1 anser inte att arbetsbelastningen ökat mycket.

Vi har en frågeställning om Familjeklassen kan bidra till en tillfredställande skolsituation där eleven fångas upp redan tidigt av föräldrar och pedagoger för att därmed klara målen i kärnämnen. Det i sin tur skulle då kunna möjliggöra att det Individuella programmet på gymnasiet, som Björklund beskriver i kapitel 1, kan läggas ner. Den frågan är det svårt att få svar på i dagsläget men en förhoppning vi har är att Familjeklassen ska ge eleven ett större samarbete med sina föräldrar. Därigenom, hoppas vi, kommer elevens motivation inför skolarbetet att öka då denne ser att föräldern bryr sig och uppskattar ansträngningen.

## **7.6 Förslag till vidare forskning**

Det har tagits beslut i Falkenbergs kommun att alla skolor i kommunen ska starta en Familjeklass, enligt familjeklasspedagog A. Nu till hösten 2008 ska det påbörjas en utbildning av familjeklasspedagoger. Det skulle vara intressant att utvärdera och följa processen redan i en inlednings fas. Detta för att få en inblick i vilka bevekelsegrunder det finns från ledningshåll och beslutsfattare inför en start av verksamheten.

Möjligheten att få följa elever under en längre tid för att utvärdera om arbetet i Familjeklassen gett ett resultat på lång sikt är av intresse. Möjligheten att träffa dessa elever om några år och få reflektioner om arbete i Familjeklassen samt att få en förståelse hur deras skolsituation ser ut i exempelvis årskurs 8 eller 9. Det skulle också vara intressant att jämföra den ”Lilla gruppen” kontra Familjeklassen för att se vilken av metoderna som ger långsiktig hjälp för eleven.



## Referenser

- Andersson, B-E (2005). *Som man frågar får man svar*. Elanders Infologistics Väst AB.
- Andersson, I.(2004). *Samverkan för barn som behöver*. Stockholm: HLS förlag.
- Boscolo, L & Cecchin, G. (1990). *Systemisk familjeterapi enligt Milanomodellen*. Natur och kultur.
- Bris Barnens Rätt I Samhället.(2008/1). *Bris-rapporten 2008*. Sollentuna: Norrmalmstryckeriet.
- Börjesson, M & Palmblad, E. (2003). *Problembarnets århundrade*. Lund: Studentlitteratur.
- Carlgren, I. & Marton, F. (2004). *Lärare av i morgon*. Kristianstad: Lärarförbundets förlag.
- Colnerud, G. & Granström, K. (2002). *Respekt för läraryrket*. Stockholm: HLS förlag.
- Folkesson, L. Lendahls Rosendahl, B. Längsjö, E. Rönnerman, K. (2004). *Perspektiv på skolutveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Gilje, N. & Grimen, H. (1992). *Samhällsvetenskapens förutsättningar*. Göteborg: Diadalos förlag.
- Haug, P.(1998) *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning*. Stockholm: Liber.
- Hviid, Andersen, Kaldan & Berliner (2008). *Familjeklasser i Helsingør*.
- Karlsson, Y. (2008). Elever vill inte vara problem. *Pedagogiska magasinet*, 2008(2), 50-53.
- Kernell, L-Å. (2002). *Att finna balanser*. Lund: Studenlitteratur.
- Minuchin, S.(1999). *Familjer i terapi: Strukturell familjeterapi i teori och praktik*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Olsson M-O. (2007) *Upplevelser av "Familjeklassarbetet" i Staffanstorps skolor (Läsåret 2006-2007)*.
- Patel, R. & Davidsson, B. (1994). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, B. (2001). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.
- Regeringskansliet (2002). *Mänskliga rättigheter - Konventionen om barnets rättigheter*. Stockholm: Edita Nordstedts Tryckeri AB.
- Skollagen. (1985:1100). *Lärarens handbok 2004*. Solna: Lärarförbundet
- Skolverket (2002) *Att arbeta med särskilt stöd, några perspektiv*. Stockholm: Liber.

Skott, C. (2004). *Berättelsens praktik och teori : narrativ forskning i ett hermeneutiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Tideman, Rosenqvist, Lansheim, Ranagården & Jacobsson (2004). *Den stora utmaningen. Om att se olikheter som resurs i skolan*. Halmstad.

Utbildningsdepartementet. (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Vetenskapsrådet. (1994). *Forskningsetiska principer, inom humanistisk- samhällskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

## Internet

Göteborgs Posten, Individuella programmet kan skrotas. Hämtat 1 april 2008, från <http://www.gp.se/gp/jsp/Crosslink.jsp?d=128&a=410750>.

Marlborough Family Service Education. Hämtat 1 april 2008, från <http://www.cnwl.org/MarlboroughFamilyService.html>.

Höper, F & Delin, K.(2007). *Utredning av resursskolorna i Falkenbergs kommun*. Hämtat 2 april 2008, från <http://www.falkenberg.se/download/18.6c9c986f1169f75dbcd800084/Slutrapport.pdf>

Förenta Nationernas konvention om barnets rättigheter. Hämtat 18 april 2008, från <http://www.boes.org/un/sweun-b.html>

Widell. P. *Familjeklasser- ett specialpedagogiskt verktyg?* Hämtat 27 april 2008, från <http://dspace.mah.se:8080/handle/2043/4189>

Wikipedia. Hämtat 6 juni 2008, från <http://sv.wikipedia.org/wiki/Hermeneutik>

Datum \_\_\_\_\_

## **Ansökan till Familjeklass**

*Ansökan ifylles av ansvarig klassföreståndare.*

Elevens namn: \_\_\_\_\_

Födelseår: \_\_\_\_\_ Årskurs: \_\_\_\_\_ Spår: \_\_\_\_\_

Klassföreståndare: \_\_\_\_\_

*Kort beskrivning av elevens nuvarande skolsituation/beteende:*

---

Underskrift klassföreståndare  
Lämnas påskrivnen till rektor



# MÅLUPPFYLLELSESHEMA

för Elev NN

vecka: \_\_\_\_\_

MÅNDAG	TISDAG	ONSDAG	TORSDAG	FREDAG
A ____ B ____ C ____	A ____ B ____ C ____	A ____ B ____ C ____	A ____ B ____ C ____	A ____ B ____ C ____
<b>RAST</b>	<b>FK</b>	<b>RAST</b>	<b>FK</b>	<b>RAST</b>
A ____ B ____ C ____		A ____ B ____ C ____		A ____ B ____ C ____
<b>L</b>	<b>U</b>	<b>N</b>	<b>C</b>	<b>H</b>
A ____ B ____ C ____	A ____ B ____ C ____	A ____ B ____ C ____	A ____ B ____ C ____	A ____ B ____ C ____

*Eleven kommer till skolan när denne inte är sjuk. (kryssas nedan)*

Måndag		Tisdag		Onsdag		Torsdag		Fredag	
--------	--	--------	--	--------	--	---------	--	--------	--

## Mål:

**A** Elev A börjar arbeta när fröken säger så.

**B:** Elev A räcker upp handen när hon är klar med sina arbetsuppgifter.

**C:** Elev A sitter ordentligt på stolen.

*Ifylles enligt nedan:*

4=mycket tillfredställande

3=tillfredställande

2=inte tillräckligt tillfredställande

1=oacceptabelt

## Elevfrågor

1. Kan du beskriva familjeklass för mig?
2. Vad tänkte du om familjeklass när du blev erbjuden att gå här?
3. Hur tycker du att du arbetade i klassen innan du började i familjeklassen? Berätta!
4. Hur tror du att din lärare tyckte att du arbetade i klassen då? Varför tror du det?
5. Hur tror du att dina föräldrar tyckte att du arbetade i skolan innan du började i familjeklass? Varför tror du det?
6. Hur trivs du i skolan? Berätta.
7. Har det ändrat sig sen du började i familjeklassen? Berätta!
8. Hur trivs du i familjeklassen?
9. Kan du berätta för mig varför du deltar i familjeklass?
10. Vilka mål har du för arbetet i familjeklassen?
11. Varför tror du att dessa är viktiga för dig? Berätta!
12. Vad tycker du om målen? Bra/dåligt/jobbiga/meningsfulla
13. Vad tror/hoppas du kommer förändras med arbetet i familjeklassen?
14. Har du hittills ändrat dig i skolan för att nå dina mål? Berätta.
15. Hur känns det när betygen blir bättre? (Avser betyg på uppnåendemål eleven har) Berätta.
16. Vad säger dina kamrater när du ska gå till familjeklassen? Berätta.
17. Hur känner du dig när du ska gå till familjeklassen istället för till din vanliga klass? Utveckla.
18. Hur tycker du att det är att ha dina föräldrar med i skolan?
19. Tycker du att du får den hjälp du behöver i familjeklassen?
20. Vilken kontakt har du med dem som deltar i familjeklassen? Pedagogerna, kamraterna?
21. Tycker du att det är roligt att gå i familjeklass?

## Föräldrafrågor

1. Kan du beskriva familjeklass för mig?
2. Hur kändes det när ni blev erbjudna plats i familjeklassen?
3. Hade ni diskussioner i familjen och med ditt barn inför beslutet? Berätta.
4. Vilken information tycker du att du fått inför starten av familjeklassen? Klassläraren/specialpedagogen/familjeklasspedagogerna?
5. Vilka farhågor/förväntningar hade du inför familjeklassen? Berätta.
6. Om du arbetar, hur löser du din arbetssituation?
7. Hur anser du att ditt barn fungerade i sin klass innan familjeklassen? Berätta.
8. Hur tycker du att arbetet fungerar i familjeklassen? Med pedagogerna? Med ditt barn?
9. Tycker du att du får det stöd och den hjälp som du anser att du vill ha? Hittills- Som du hoppades på inför familjeklassen?
10. Hur tycker du att betygssättningen fungerar? Berätta.  
Lätt/svårt/roligt/onödigt/nödvändigt?
11. Ser du några svårigheter/brister med arbetet i familjeklassen?
12. Hur känns det att vara den som har ansvar för ditt barns arbete i familjeklassen?
13. Vilken roll tycker du att familjeklasspedagogerna har? (Känns det tryggt att ha dem tillhands?) Hur hjälper de dig i arbetet med ditt barn i familjeklassen?
14. Har du märkt någon förändring/utveckling hos ditt barn sedan påbörjat arbete i familjeklassen? Berätta.
15. Har relationen mellan dig och ditt barn förändras? Hur? Beskriv innan och efter!
16. Anser du att du får stöd, som förälder, i familjeklassen?
17. Hur tycker du att det känns när det är fler familjer här? Föräldrar och barn. Beskriv.
18. Har du märkt någon förändring med skolarbetet hemma? Läxor?
19. Har du fått några kommentarer från din omgivning angående familjeklassen? Berätta/beskriv.
20. Tycker du att din insyn i skolans normer och regler har förändrats? Hur? (Vet du vad skolan förväntar sig av elever och deras hem?)
21. Vad hoppas du familjeklassen skall hjälpa/stödja er med? Berätta.
22. Vad tycker du om målen som finns uppsatta för ditt barn? Berätta.
23. Vilka styrkor och brister tycker du att familjeklassen har?
24. Skulle du rekommendera familjeklass för andra familjer?

### **Frågor till familjeklasspedagogerna 8 april 2008**

1. Beskriv Familjeklass så ingående som möjligt.
2. Hur går betygsättning till i Familjeklassen?
3. Vilka mål kan eleven ha i sitt måluppfyllelseschema?
4. Hur resonerar ni inför en inskrivning i Familjeklass?
5. Beskriv samarbetet i familjeklass mellan föräldrar, elev, pedagoger samt mentorer.
6. Hur upplever eleverna att bli uttagna från sin ordinarie klass?
7. Anser du att Familjeklass kräver extra tid för er pedagoger?
8. Händer det att eleven faller tillbaka i gamla mönster? Hur möter ni det?

## Bilaga 6.

### Samtalsfrågor mentor

1. Beskriv hur ni gör ett urval inför Familjeklassen?
2. Hur ser du på arbetet inför Familjeklassen? Möten, förberedelser o.s.v. Har arbetet ökat, minskat eller är det oförändrat?
3. Hur ser du på samarbetet med Familjeklassen? Både möten och det dagliga arbetet.
4. Har du märkt någon utveckling hos eleverna? Beskriv.
5. Tror du att Familjeklassen kan vara en lösning för att, redan i grundskolan klara målen i kärnämnen? (Slippa individuella programmet)
6. Hur mycket extra arbete lägger du på Familjeklass? Dagliga arbetet med planering av material till eleverna. Mittevaluering och utvärdering.
7. Har ditt arbete med föräldrarna ändrats eller påverkats i och med Familjeklassen?
9. Hur tycker du att betygsättningen fungerar?
10. Händer det att eleven faller in i sitt vanliga beteendemönster? Berätta.