



HÖGSKOLAN
DALARNA

Waldorfpedagogik på ett HVB-hem

Exemplet Dormsjöskolan

Författare: Carina Bääth, Ewa-Lena Fränkel
Handledare: Mats Lundgren
Examinator: Ina von Schantz Lundgren
Ämne/huvudområde: Pedagogik IV
Poäng: 15 hp
Betygsdatum:

Examensarbete nr:

Högskolan Dalarna
791 88 Falun
Sweden
Tel 023-77 80 00

FÖRORD

Dormsjöskolan ligger naturskönt vid en sjö med öppna fält och skogar som inramning. Avståndet till närmaste lilla samhälle är sex kilometer. En isolering som personalen på Dormsjöskolan ser som positiv för få till stånd en brytning med elevernas gamla negativa mönster. Eleven på Dormsjöskolan ska få stöd och hjälp för att nå ökad förståelse för sitt funktionshinder, hitta nya levnadsmönster och verktyg för att kunna leva ett meningsfullt och värdigt vuxenliv. Den pedagogik som används vid Dormsjöskolan vilar på en antroposofisk¹ grund. I antroposofin ingår tron på miljön som en läkande kraft. Både den yttre och inre miljön på Dormsjöskolan är utformad på ett genomtänkt sätt där färgsättning och former tillmäts stor betydelse. Samlingssalen är ett talande exempel med sina vackra smidesdetaljer i trappträcket som leder upp till andra våningen. Där kliver man in i den stora samlingssalen som är byggd som ett upp- och nedvänt båtskrov i mild rosa färg och i taket hänger en stor tyglampa. Skolgården är ersatt av en parkliknande trädgård med stenformationer och en stor fontän.

Som specialpedagoger, har vi bland annat arbetat med barn i behov av särskilt stöd. Utifrån vår erfarenhet av sådant arbete anlätades vi under åren 2005-2007 för att utföra en del arbetsuppgifter vid Dormsjöskolan, ett HVB-hem², som endast tar emot pojkar, beläget i södra Dalarna. Uppdragen handlade om pedagogiska elevkartläggningar, handledning av några av skolans personal samt viss kompetensutveckling inom området barns språkutveckling. Uppgifterna genomfördes på uppdrag av skolans rektor. Detta samarbete ledde till att vi 2007 fick en förfrågan, från rektor, att utföra en kvalitativ undersökning av skolans verksamhet som skulle ligga till grund för skolans kvalitetsarbete. Detta arbete kunde genomföras, under läsåret 2007-2008, tack vare anslag från dåvarande Specialpedagogiska Institutet. Dormsjöskolan tilldelades SIS-medel³ för att genomföra utvecklingsprojektet. Syftet var att synliggöra Dormsjöskolans kvaliteter, ”undersöka hur det läkepedagogiska synsättet genomsyrar verksamheten samt få kunskap om vad det är som får eleverna på

¹ Från grek. antropos=människa, sofia=visdom.

² HVB-hem, H-hem, V-vård, B-boende. Dormsjöskolan har två huvudmän: Skolverket som kontrollerar skoldelen och Socialstyrelsen som är huvudman för placeringen och behandlingen.

³ SIS, Särskilda Insatser på Skolområdet

Dormsjöskolan att fungera i ett lärande.”⁴ Rektor gav oss även i uppdrag att hitta ”skolans svagare sidor för att kunna förbättra verksamheten”⁵. Mats Lundgren, då lektor i sociologi vid Högskolan Dalarna, handledde oss i detta arbete. När rapporten var klar uppmuntrade han oss att utveckla den till en uppsats på avancerad nivå i pedagogik. Uppsatsarbetet påbörjades under hösten 2008. 2009 gjorde vi ett uppehåll i uppsatsarbetet av privata skäl, under 2010 fram till juni 2011 har vi slutfört vårt arbete. Resultatet av vår handledare Mats uppmaning är föreliggande fallstudie.

Ovanstående uppdrag ledde till att vi fick insyn i många elevers svåra och många gånger traumatiska livsberättelser alltid i kombination med stora skolmisslyckanden. Dormsjöskolans undervisning utgår från waldorfpedagogik med inslag av läkepedagogik. Utformningen av skolans undervisningsmetoder väckte vårt intresse för att på ett djupare plan beskriva skolverksamheten ur tre olika synvinklar: elevernas, personalens och föräldrarnas. Under arbetets gång har vi upptäckt brister i vår studie till exempel när det gäller frågeställningarnas innehåll. Vi hade kunnat ställa fler frågor om just waldorfpedagogiken. Dessutom förstår vi att en del frågeställningar kan ha varit svåra att svara på. Vårt arbete med denna fallstudie har stärkt oss i hur viktig skolan är för alla barn och att den måste kunna erbjuda många olika undervisningsformer. Journalisten Maciej Zaremba har i en omdebatterad artikelserie, i Dagens Nyheter våren 2011, lyft fram frånan av svensk forskning kring lärometoder. Aktuell och evidensbaserad pedagogisk forskning, för att utvärdera och utveckla lärometoderna, borde ses som en nödvändighet för att utveckla skolan och lyfta fram en mångfald av framgångsrika pedagogiska alternativ så att ”en skola för alla” kan bli just en skola för alla oavsett behov och bakgrund.

Vår handledare Mats har varit till stort stöd för oss för att till slut ändå bli ”klara” med vår studie ”Waldorfpedagogik på ett HVB-hem - Exemplet Dormsjöskolan”. Vi vill rikta ett stort och hjärtligt tack till Mats för ett lärorikt och mycket givande samarbete! Vi vill även tacka alla på Dormsjöskolan som har låtit oss ta del av verksamheten på skolan, som har delat med sig av sin rika erfarenhet av arbete med utsatta barn samt kommit med värdefulla synpunkter.

Hedemora den 31 augusti 2011 Carina Bååth och Ewa-Lena Fränkel

⁴ Ur förord s.4 ”En ny start i livet!” Bååth, Fränkel 2008, slutrapport från utvecklingsprojektet.

⁵ Ur förord s.4 ”En ny start i livet!” Bååth, Fränkel 2008, slutrapport från utvecklingsprojektet.

SAMMANFATTNING

Den här fallstudien hade som syfte att beskriva och problematisera Dormsjöskolans waldorf- och läkepedagogik ur elev- personal- och föräldraperspektiv och på vilka sätt pedagogiken utövas och hur den inverkar på elevernas personliga, sociala och kunskapsmässiga utveckling. Skolpersonal, skolans elever och deras föräldrar har möjliggjort vår studie genom att välvilligt besvara enkätfrågor; ställa upp på intervjuer och samtal; berätta hur allt började samt låtit oss observera vid olika aktiviteter. Under arbetet med studien väcktes intresse hos oss att söka bakgrunden till begreppet ”en skola för alla”. Arbetet kom att utmana oss att ställa frågan om det är möjligt att inkludera samtliga elever i den vanliga skolan.

Studiens resultat visar att många av Dormsjöskolans elever har haft en mycket splittrad skoltid innan de kommer till Dormsjöskolan. Den elevgrupp som Dormsjöskolan öppnar sina dörrar för är pojkar där samhället, av olika skäl, ”har gett upp” och där kommunerna inte hittar några egna lösningar. En HVB-placering, i en helt ny miljö, blir den lösning som återstår att pröva. En lösning som ska ersätta hemmets fostran, erbjuda undervisning samt ge behandling under kortare eller längre tid. Genom att det är den unga som förflyttas, bort från sin välkända miljö, kan vi inte utesluta att den unga uppfattar sig som den som har misslyckats och samtidigt också är den som bär skulden för den uppkomna situationen. Vi kan inte klart uttala oss om vilken betydelse waldorf- och läkepedagogiken har när det gäller att vända den negativa personliga utveckling som pojkarna är i när de kommer till skolan. Men med utgångspunkt ifrån att Dormsjöskolans elever ofta har olika neuropsykiatriska funktionsnedsättningar⁶ har de mycket att vinna på undervisning som utgår från en pedagogik med en tydlig struktur. Verksamheten har en struktur som är tydlig och igenkänningsbar såväl i dagens som i årets rytm. Waldorfpedagogiken ger möjligheter för eleverna att arbeta med olika praktiska och estetiska inslag där inte bara tanken

⁶ Med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar menar man svårigheter som har sin grund i hur hjärnan arbetar och fungerar. De ger sig till känna under barndomen och påverkar individens vardag i betydande grad. Gemensamma drag är inlärningsproblem och svårigheter i det sociala samspelet, men det råder stora variationer när det gäller graden av störning och hur den kommer till uttryck. /.../ Den sammanfattande beteckningen neuropsykiatriska funktionsnedsättningar används idag för diagnoser och tillstånd såsom ADHD, DAMP, Tourettes syndrom, autism, Aspergers syndrom, språkstörningar, dyslexi och tvångssyndrom. /.../ De neuropsykiatriska diagnoserna är s.k. funktionsdiagnoser. Det betyder att diagnoserna bygger på kriterier som har utgångspunkt i hur individen fungerar inom vissa områden, såsom t.ex. förmåga till uppmärksamhet, socialt samspel etc. (www.attention-riks.se Faktablad om ”Neuropsykiatriska Funktionsnedsättningar” s. 1).

ges tillfälle att utvecklas och där många möjligheter till nära vuxenkontakter finns. I studiens resultat framkommer också sådana kommentarer när det gäller skolans framgångsfaktorer. Cirkusprojektet nämns som ett exempel där eleverna får möjligheter att upptäcka förmågor de inte visste om att de hade, men även de små undervisningsgrupperna, lärarnas engagemang och skolans flexibilitet framhålls. Elevkritik mot undervisningen finns, bland annat när det gäller för låga kunskaps- och prestationskrav, en elev liknar skolan vid en ”dagisskola”.

Inkluderingsstanken är mycket stark i dagens skoldebatt. I vår tolkningsbas presenterar vi rapporter och forskning som kan upplevas som motstridiga. Vi refererar till rapporter där elever uttalar sig varmt om den exkluderande undervisning de har fått. Men vi har även tagit del av resultat som varnar för att placera barn utanför klassen och beskriver sådana lösningar som början på en lång specialundervisningskarriär med final på gymnasiets individuella program. ”En skola för alla”, där samtliga barn inkluderas och undervisas i sin närmiljö, borde ses som en självklarhet. Men visionen får inte bli ett självändamål så att vi inte tillgodoser de barn som kan ha behov av särskilda pedagogiska miljöer som till exempel mindre undervisningsgrupper.

Sökord: waldorfpedagogik, läkepedagogik och HVB-hem.

Innehållsförteckning

FÖRORD

SAMMANFATTNING

| | |
|---|----|
| 1. INLEDNING..... | 1 |
| 2. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR..... | 4 |
| 3. DORMSJÖSKOLANS HISTORIA - ETT PEDAGOGISKT ALTERNATIV VÄXER FRAM..... | 5 |
| Hur allt började..... | 5 |
| Dormsjöskolan växer..... | 6 |
| En terapeutisk miljö | 7 |
| Aktuell information från Dormsjöskolans hemsida | 8 |
| Tidigare utvärderingar av Dormsjöskolan..... | 9 |
| 4. TOLKNINGSBAS..... | 10 |
| 4.1 Att möta barn och ungdomar i behov av särskilt stöd..... | 10 |
| Salamancadeklarationen..... | 10 |
| Skolverkets granskning av sex särskilda ungdomshem | 12 |
| Särskilt stöd till barn och ungdomar som befinner sig i en utsatt situation | 13 |
| Möjligheter och svårigheter med en skola för alla | 15 |
| Hur vi lär ur ett sociokulturellt perspektiv | 18 |
| Godkänd eller inte? | 20 |
| Ökade skillnader mellan elever | 21 |
| Läraryrollen | 23 |
| 4.2 Waldorfpedagogikens utgångspunkter | 25 |
| Waldorfskolans läroplan jämfört med grundskolans | 27 |
| Läkepedagogik | 28 |
| Kritik och reflektioner runt waldorfpedagogik | 31 |
| 5. METOD OCH GENOMFÖRANDE..... | 34 |
| Fallstudiens design | 35 |
| Att vara insider | 36 |
| Datainsamling..... | 37 |
| Intervjuer | 37 |
| Enkäter | 38 |
| Observationer | 39 |
| Forskningsetiska aspekter | 40 |
| 6. RESULTAT..... | 42 |
| 6.1 Placeringen på Dormsjöskolan..... | 42 |
| Inför vistelsen på Dormsjöskolan..... | 42 |
| Mottagandet..... | 44 |
| Vistelsen på Dormsjöskolan..... | 45 |
| 6.2 Waldorfpedagogik på Dormsjöskolan..... | 47 |
| Waldorfpedagogik i praktiken..... | 47 |
| Läsårets rytm | 48 |
| Skoldagens rytm | 48 |
| Observation i ett klassrum..... | 49 |
| 6.3 Läkepedagogik på Dormsjöskolan | 50 |
| Specialpedagogiskt stöd | 50 |
| Sensomotorik..... | 51 |
| Läkeurytmi | 53 |
| Rytmask massage..... | 54 |
| Badterapi | 54 |

| | |
|---|-------|
| 6.4 Praktiskt-estetiska ämnen på Dormsjöskolan..... | 55 |
| Smide..... | 55 |
| Musik..... | 55 |
| Slöjd | 56 |
| Inre praktik | 57 |
| 6.5 Synpunkter på Dormsjöskolans undervisning..... | 57 |
| Elever | 57 |
| Föräldrar | 58 |
| Personal | 58 |
| 6.6 Efter Dormsjöskolan | 59 |
| 7. DISKUSSION..... | 61 |
| Slutsatser | 65 |
| REFERENSLISTA..... | 68 |
| BILAGOR 1-7..... | 72-85 |

1. INLEDNING

Om jag vill lyckas med att föra en människa mot ett bestämt mål, måste jag först finna henne där hon är och börja just där.

Den som inte kan det lurar sig själv när hon tror att hon kan hjälpa andra.

För att hjälpa någon måste jag visserligen förstå mer än vad hon gör, men först och främst förstå det hon förstår.

Om jag inte kan det så hjälper det inte att jag kan och vet mera.

Vill jag ändå visa hur mycket jag kan, så beror det på att jag är fåfång och högmodig och egentligen vill bli beundrad av den andre istället för att hjälpa henne.

All hjälpsamhet börjar med ödmjukhet inför den jag vill hjälpa, och därmed måste jag förstå att detta med att hjälpa inte är att vilja härska utan att vilja tjäna.

Sören Kirkegaard⁷ ”Till eftertanke”

Alla barn och ungdomar omfattas av skolans närvaroplikt, mål att uppnå och mål att sträva mot utifrån sina individuella förutsättningar och behov där skolan ska ta hänsyn till elevers olikheter och funktionshinder. Magnus Tideman⁸ framför, på en föreläsning 2006-11-29, att för att lyckas integrera alla elever behövs resurser i form av tid. Eleverna måste få tid att lära känna varandra. Viktigt är att alla på skolan tycker att elever med olika funktionsnedsättningar är en tillgång och att lärare och ledare har hög kompetens. Skolverket (1998:8) beskriver i en rapport elevernas rättighet på följande sätt: ”En skola för alla innebär att alla elever ska ha tillgång till och få en likvärdig utbildning.” I den nya läroplanen, som gäller från höstterminen 2011, uttrycks detta på följande sätt:

Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper. (Lgr11⁹ s. 5)

I förordet till Skolverkets rapport (2006b) skriver Fischer och Engström att tillgängligheten är särskilt viktig för elever med funktionshinder och att ”en skola som inte är tillgänglig för funktionshindrade inte heller motsvarar samhällets krav på en skola för alla och innebär en

⁷ Dansk filosof 1813-1855, existentialist.

⁸ Professor i handikappvetenskap med inriktning på socialt arbete, Högskolan Halmstad.

⁹ Läroplan för grundskolan 2011.

inskränkning av principen om en likvärdig utbildning” (ibid, s. 5). Samma rapport visar att skolor klarar tillgänglighet bäst när det gäller elever med fysiska hinder. Situationen är sämre när det gäller elevers psykosociala/socioemotionella svårigheter. Vid sådana svårigheter söks orsakerna hos individen, det är eleven som ska åtgärdas. Här uppstår en komplicerad problematik. Åtgärderna blir ofta organisatoriska förändringar, vilka många gånger leder till att de här eleverna exkluderas och undervisas i liten grupp, vilket är motsägelsefullt då styrdokumentet så tydligt förespråkar inkludering. Ahlberg (2001) redogör för fyra olika orsaker till barns svårigheter i skolan. Den första är en pedagogisk förklaring som kan vara att eleven går i stora skolor, stora klasser, brist på tid och skolans teoretiska inriktning. Den andra kan vara en psykisk förklaring som funktionsnedsättning, blockering eller att eleven har koncentrationssvårigheter. Den tredje är sociala förklaringar som kan vara understimulerad hemmiljö eller att skolsystemet understimulerar till exempel invandrabarn. Till sist, den fjärde förklaringen - den medicinska som kan vara att eleven har en hjärnskada eller fysiska/psykiska funktionsnedsättningar. Barnläkaren Lars H Gustafsson ger en bild där han beskriver hur det är vanligt att läraren vandrar omkring i klassrummet och ibland blir det alltför hög ljudnivå, vilket kan medföra att en del elever får svårt att koncentrera sig. ”En lämplig diagnos skulle då kunna vara dysfunktionell lärandemiljö - DLM” (Gustafsson 2002, s. 37). Han anser att vi bör leta efter orsakerna till elevernas svårigheter i skolan i stället för att diagnostisera dem. Rolf Helldin¹⁰, framför på en föreläsning 2006-10-03, att skolan försöker anpassa eleven till skolan i stället för tvärtom. Han uttrycker också att vissa elever inte känner igen sig i skolans systemvärld vilket beror på deras sociokulturella uppväxtmiljö.

Larsson¹¹ (2008) använder sig av begreppet ”elever i relationssvårigheter”, avseende den elevgrupp som, av lärare, beskrivs som störande, bråkiga, omotiverade eller okoncentrerade. Han introducerar begreppet ”elever i relationssvårigheter” som ett samlingsbegrepp för olika relationsproblematik som kan uppstå i mötet med skolans systemvärld. ”Elever kan inte vara ’besvärliga’ i sig själva utan först i relation till någon annan” (ibid, 2008 s. 11). Under vårt arbete med fallstudien har många gånger tankar väckts om hur berörda föräldrar och deras barn upplever det när barnet beskrivs som någon som är störande, bråkig, omotiverad och okoncentrerad; någon som inte är som andra; någon som inte passar in i systemet; någon som inte får vara med eller någon som förvisas till en liten grupp utan att få veta varför. Christer

¹⁰ Professor i pedagogik på Specialpedagogiska institutionen vid Stockholms universitet.

¹¹ Hans Larsson (2008) licentiatavhandling ”Dom är så oroliga”, Örebro universitet.

Heedh, läkare på barn och ungdomspsykiatri, BUP, i Falun uttrycker denna frustration, i en artikel i Södra Dalarnes Tidning, som att: ”Det är stor skillnad på att inte *kunna* uppföra sig och på att vara ouppfostrad” (SDT 2011-08-15). Hur kan vi tillgodose barns specifika behov om vi inte stannar upp och anstränger oss för att förstå de inre processer som uttrycks i barnens sätt att vara?

Situationen som beskrivs ovan är bekant för de elever som vi har mött på Dormsjöskolan. Där möter pojkarna waldorf- och läkepedagogiken. Dahlin, Liljeroth & Nobel (2006) skriver att i waldorfpedagogiken finns en utvecklad kunskap om människor med funktionshinder och deras behov av särskilt stöd som sedan 1800-talet benämns läkepedagogik. Dahlin, et al. (2006) beskriver att i läkepedagogiken är människan mer än en kropp, vilket är mycket viktigt i arbetet med personer med funktionshinder. De skriver att det är lätt att fastna i de symtom som funktionshindret ger upphov till, vilket kan leda till att människan avhumaniseras eller avpersonifieras.

2. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

Dormsjöskolan tar emot några av de pojkar som kommunerna har "tappat greppet om" och inte hittar några andra lösningar för. Under hösten 2007 samlade vi underlag till vår fallstudie genom intervjuer, enkäter och observationer på Dormsjöskolan. Det fanns 24 pojkar inskrivna (skolan har 28 platser) vid skolan när vi genomförde vår undersökning.

Studiens syfte är att beskriva och problematisera den waldorf- och läkepedagogik som bedrivs vid Dormsjöskolan ur elev-, personal- och föräldraperspektiv och hur eleverna uttrycker att den inverkar på deras personliga, sociala och kunskapsmässiga utveckling. Vi kommer särskilt att uppmärksamma elever i relations- och skolsvårigheter. Syftet konkretiseras genom följande frågeställningar:

1. På vilket sätt organiseras och bedrivs verksamheten vid Dormsjöskolan?
2. Hur beskriver elever och deras föräldrar att elevernas vistelse vid Dormsjöskolan har påverkat dem?
3. Hur beskriver personalen att de använder waldorf- och läkepedagogik i sina försök att socialisera och utbilda eleverna?

3. DORMSJÖSKOLANS HISTORIA - ETT PEDAGOGISKT ALTERNATIV VÄXER FRAM

Hur allt började¹²

Den 16 juni 1958 räknas som Dormsjöskolans födelsedag. Då anlände de första eleverna till skolan. Fem års arbete med att förverkliga de idéer som väckts på Kiholms hälsohem hade lett fram till starten av helhetskolan Dormsjöskolan. Allt startade med inspiration från hälso- och frisksportrörelsen. På Kiholms hälsohem hade sex ungdomar kommit överens om att försöka förverkliga en skolby på landet där ungdomar skulle bo tillsammans och både stödja och vara beroende av varandra. Genom två föredrag av Herbert Hahn, en waldorfpionjär från Stuttgart och av dr Karl König från Camphill Rudolf Steiner Schools i Skottland, upptäckte de läkepedagogiken. Under utbildningar vid The Camphill Rudolf Steiner Schools i Skottland samt seminarier i Tyskland och Schweiz hittade de den plattform som de ville bygga sin helhetsskola kring. Skolbyn definierades som en bygemenskap på landet, ett kultursamhälle där barn och ungdomar med psykiska eller sociala problem skulle infogas i medarbetarnas familjer och få vård, fostran och undervisning baserat på en helhetssyn och vuxnas föredöme. Helhetsskolans syfte blev att erbjuda några av den tidens institutionaliserade och psykiskt utvecklingsstörda¹³ barn och ungdomar ett alternativ där alla betraktades som en viktig del i en helhet.

Erik Ersgården, i Hysta Stora Skedvi, blev 1957 platsen där fem elever och fyra vuxna ingick i den första ”storfamiljen”. Eleverna fick här delta i och ansvara för vardagssysslor på gården, sköta och mata gårdens djur samt delta i trädgårdsarbete, sådant som senare kom att kallas ADL-träning¹⁴. Syftet var att eleverna skulle känna sig betydelsefulla och delaktiga i ett begripligt sammanhang: ”Tillvaron är inte tillrättalagd, men jag kan påverka den med mina händer” (Ingelsbo bygdegårds- och fritidsförening 2007 s. 36). Så småningom flyttades

¹² Merparten av texten i detta avsnitt utgår från en intervju med två av Dormsjöskolans grundare Esbjörn Stridell och Sture Nord. Intervjufrågor bilaga 1: ”Hur allt började”.

¹³ År 1968 infördes den så kallade omsorgslagen i Sverige, detta ledde till att alla barn och ungdomar i Sverige gavs rätt till utbildning, oavsett grad av utvecklingsstörning. Elever som hade en intelligenskvot mellan 55 och 70 placerade man i grundsärskolan och elever som låg under en intelligenskvot på 55 placerade man i träningskola. Under 1960-talet påbörjades en så kallad lokalintegrering av särskolan. Målet var att särskolan skulle bli en del av grundskolan i Sverige (sv.wikipedia.org).

¹⁴ ADL-träning, Anpassning till Dagligt Liv.

verksamheten helt och hållet till Dormsjö gård. I november 1958 upprättades ett dokument där avsikten att förverkliga en skolby deklarerades och namnet Dormsjöskolan fastställdes. Verksamheten kom att definieras som "ett läkepedagogiskt behandlingshem". Undervisningen och alla övriga aktiviteter skulle utgöra delar av den läkepedagogiska behandlingen och bedrivs som ett frivilligt samarbete mellan några självständiga familjer. Dessa skulle ta emot barn i sina hem för familjevård. De vuxna levde med barnen och undervisade dem – ett dygnetruntansvar. Till en början drevs familjehemmen privat. I och med att man fick tillgång till Dormsjö gård, i Garpenberg, föddes Dormsjöskolan och Dormsjöskolans Byråd. Samtidigt bildades Dormsjöstiftelsen. Skolöverstyrelsen utövade tillsyn över skolan och Socialstyrelsen över vården. Dormsjöskolan beskriver sitt uppdrag i en "Ändamålsparagraf":

Föreningen är en ideell förening med uppgift att genom läkepedagogisk uppfostran och undervisning hjälpa barn och ungdomar att komma tillrätta med sig själva, samt att anpassa dem till samhälls- och förvärvslivet. I den mån dessa ej kan bringas till full självständighet, skall de beredas skyddade levnads- och arbetsförhållanden.

Som genomgående princip gäller härvid, att en tillämpning av de erfarenheter framsprungna ur Rudolf Steiners forskning skall eftersträvas, innefattande icke endast den antroposofiska läkepedagogiken utan även anknytande intresseområden, vilka ur samma grundsyn framstår som värda att pröva och befrämja. Denna paragraf kan ej ändras.

Under de första åren var ekonomin kärv och reglerad arbetstid existerade inte. Verksamheten finansierades av vårdavgifter. Senare tillkom statsbidrag för en rektorstjänst, lärartjänster och en del av driften. Innan medarbetarna blev formellt anställda av Dormsjöstiftelsen förvaltade varje familjegrupp sina respektive vårdavgifter. De skulle täcka driftskostnader, investeringar med mera. I början togs endast det absolut nödvändiga ut som lön. Senare fastställdes lönebelopp men några medarbetare lät ändå större delen vara inestående som en ackumulerad lön, tills ekonomin stabiliserades. Husmor delade ut pengar efter behov och kring 1965 utarbetades strukturerade anställningsvillkor. Under Dormsjöskolans tid har det funnits tio sådana familjehem.

Dormsjöskolan växer

Från starten fram till 1971 bidrog Internationella Arbetslag - IAL med 18 läger som ideellt hjälpte till att bygga ut och successivt utveckla skolan. Under 1960-talet byggdes flera

elevhem Midgård, Bikupan och Vågen i Dormsjö. Karisgården i Königshyttan köptes och gården Lugnet i Stora Skedvi arrenderades. 1962 var Dormsjöskolan som störst med åtta familjegrupper, 35 medarbetare och 50 barn utspridda på fyra platser med två-tre mils avstånd. 1962 fick Dormsjöskolan sitt officiella tillstånd från Medicinalstyrelsen som "Enskilt sjukhem för psykiskt sjuka barn och ungdomar". 1984 byggdes en magasinsbyggnad om till skollokaler. 1995 gav Skolverket tillstånd för Dormsjöskolan som fristående grundskola, grundsärskola, fristående särskolegymnasium och 1997 fristående gymnasium. Socialstyrelsen ändrade 1997 beteckningen enskilt vårdhem till Hem för vård och boende (HVB-hem).

Familjegrupperna, som till en början oftast hade bestått av en kärnfamilj, kom senare att ersättas med familjeliknande gemenskaper på de olika elevhemmen. 1968 koncentrerades all verksamhet till fem elevhem i Dormsjö. Verksamheten utvidgades åter under 1980- och 1990-talen till maximalt åtta elevhem men minskade efterhand till dagens fem. På 1990-talet övergick familjehemmen till att bli elevhem med anställda medarbetare. Nu bor eleverna i små enheter med vuxna som finns där dygnet runt men är anställda och arbetar efter schemalagd arbetstid. Samhällets behov av speciella insatser för vissa barn har alltid styrt vilka barn som har kommit till Dormsjöskolan. Detsamma gäller hur länge eleverna har stannat. Till en början fanns det elever som kom när de var sju år och fanns hela sin skoltid på Dormsjöskolan. Det betyder att de kunde vara kvar tills de blev 18 år. För en del av dessa ungdomar blev nästa steg någon form av socialterapi ibland i Järna, den antroposofiska rörelsens centrum i Sverige. Det fanns en behandlingsgång även för dem som behövde ett mycket långvarigt stöd.

En terapeutisk miljö

Omsorgen om barnen har alltid varit att ge dem en terapeutisk miljö utifrån en välordnad omgivning med vacker inredning i naturliga material, fullvärdig kost en regelbunden dagsrytm med konsekvent fostran och goda förebilder i form av sagor, berättelser och vuxna som förebilder. Allt detta kombinerat med positiv förväntan, beröm och kärlek.

Från början deltog alla medarbetare i konstnärliga övningar som målning, musik, sång och eurytmi med tyngdpunkt på terapeutisk tillämpning. Varje vecka hölls konferenser om enskilda barn. Medarbetarna deltog i den interna utbildningen som kunde byggas ut till

läkepedagogkompetens. Under många år var alltid flera ur personalen under utbildning till läkepedagoger i Järna. Utbildningen var upplagd på fyra år och genomfördes jämsides med att man arbetade. I jordbruket såväl som i trädgårdsskötseln tillämpades biodynamiska metoder och där fick eleverna arbetsträning. Under perioden då skolan sysslade med jordbruk och trädgård var helhetstanken tydlig med de ingående delarna: jord, djur och människa. 1997 ödelades logen, stall och ladugård av en brand och jordbruket avvecklades definitivt 1999. Därmed föll viktiga inslag i tankarna om helhetskolan bort. I grannskapet fann man en arrendator med inriktning på naturenlig odling så nu finns åter betande kor i ungdomarnas miljö.

Aktuell information från Dormsjöskolans hemsida

I vår studie refererar vi flera gånger till den hemsida som var aktuell då vi samlade in vårt material. Den aktuella hemsidan har reviderats och innehåller en hel del nytt innehåll. Grundtanken för verksamheten presenteras nu som en vision: ”Vår vision är att alla barn på Dormsjöskolan ska känna sig sedda, respekterade och ges möjlighet att leva ett rikt och fullvärdigt liv” (www.dormsjoskolan.com). Gymnasiesärskolan är en nyhet som erbjuder eleverna två olika inriktningar, Natur och miljö samt Estetiskt skapande.

Dagens hemsida har avsnitt som riktar sig till den unge och till föräldrarna. Där betonas vikten av ett gott samarbete med föräldrarna och hur viktigt det är att den unge får information om allt som rör honom och hans placering samt att han har rätt att vara med och påverka till exempel sin skolgång. På hemsidan informeras även om att skolan kontrolleras för den unges trygghet och säkerhet:

Det är viktigt att du får information om vad det innebär att vara på Dormsjöskolan. Det är ju dig det handlar om och du har rätt att vara delaktig i planering och beslut som rör dig. Delaktighet innebär att vuxna skall lyssna på dig och ta hänsyn till vad du tycker.

Att hjälpa barn och ungdomar som behöver bo någon annanstans än hemma är ett stort ansvar. För att kontrollera att vi på Dormsjöskolan gör det på ett bra sätt finns det myndigheter som granskar hur vi sköter vårt uppdrag. (www.dormsjoskolan.com)

Ungdomarna uppmanas att läsa mer om Dormsjöskolan på hemsidan. Där finns nu en text som riktar sig till den unge och beskriver hur en dag på skolan kan se ut. På hemsidan presenterar Dormsjöskolan också hur avslutet på vistelsen ska gå till och att utslussningen ska planeras i nära samverkan med socialtjänsten och vårdnadshavare och bör ta sin början minst ett halvår innan den unge ska lämna skolan. ”För många barn/unga vet vi att vi har varit och kommer att vara en viktig ’hållplats’ i livet” (www.dormsjoskolan.com).

Tidigare utvärderingar av Dormsjöskolan

Flera olika utvärderingar har gjorts på och av Dormsjöskolan då framför allt med behandlingsdelen i fokus. Namnet Dormsjöskolan kan ibland förvilla då det används både för skoldelen och för behandlingsdelen på HVB-hemmet. Mot bakgrund av Dormsjöskolans historia och hur allt började är namnet ändå logiskt eftersom ambitionen fortfarande är att vara en helhetsskola. Maya Simson, behandlingsansvarig har gjort en utvärdering 2007 riktad till sex föräldrar/vårdansvarig och uppdragsgivare. Kontakten med skolpersonalen tas upp i utvärderingen, men inte undervisningens innehåll, organisation eller metoder. En föräldrakommentar när det gäller skolan var: ”Ingen kommunikation med skolpersonal, bra kommunikation med elevhemmet.” I uppdragsgivarnas svar kommenteras inte skoldelen alls.

4.TOLKNINGSBAS

I tolkningsbasen har vi valt att först belysa utmaningarna att möta barn och ungdomar i behov av särskilt stöd. Vi presenterar även en aktuell översikt av tendenser när det gäller undervisning av denna elevgrupp samt några exempel på aktuell forskning runt vad som påverkar elevers skolresultat. Därefter beskriver vi de grundläggande utgångspunkterna för waldorf- och läkepedagogiken.

4.1 Att möta barn och ungdomar i behov av särskilt stöd

Salamancadeklarationen

Redan 1948 stadfästes allas rätt till undervisning i deklarationen om de mänskliga rättigheterna. 1994 var 92 regeringar och 25 internationella organisationer representerade i en världskonferens i Salamanca (Spanien) om undervisning av elever med behov av särskilt stöd. Konferensen antog en deklaration¹⁵-Salamacadeklarationen där man enades om nödvändigheten av undervisning av barn, ungdomar och vuxna med särskilda utbildningsbehov inom det ordinarie undervisningsväsendet. I Salamacadeklarationens andra punkt står det att ”elever med behov av särskilt stöd¹⁶ måste ha tillgång till ordinarie skolor som skall tillgodose dem inom en pedagogik som sätter barnet i centrum och som kan tillgodose dessa behov” (Salamancadeklarationen 2006:2 s. 11). Vidare påtalas, under punkt två, betydelsen av att få undervisas i sin närmiljö:

/.../ordinarie skolor med denna integrationsinriktning är det effektivaste sättet att bekämpa diskriminerande attityder, att skapa en välkomnande närmiljö, att bygga upp ett integrerat samhälle och att åstadkomma skolundervisning för alla; dessutom ger de flertalet barn en funktionsduglig utbildning och förbättrar kostnadseffektiviteten och – slutligen – hela utbildningssystemet. (Salamancadeklarationen, Svenska Uneskorådets skriftserie 2006:2 s. 11)

¹⁵ En deklaration antas vid ett möte eller en konferens och uttrycker en åsikt eller en uppfattning i en särskild fråga. Deklarationen har politisk snarare än rättslig betydelse.

¹⁶ Gruppen ”elever med behov av särskilt stöd” benämns nu, inom pedagogik, som en grupp ”elever i behov av särskilt stöd”. Detta ordbyte markerar att med ett adekvat stöd i form av resurser, hjälpmedel samt tillrättalagd pedagogik har eleven samma behov som alla barn men att stöd kan behöva riktas och utformas för att eleven ska kunna delta inkluderat i undervisning.

I deklARATIONENS handlingsram, som antogs vid samma tillfälle, uttrycks i punkt tre:

att skolorna skall ge plats för alla barn, utan hänsyn till deras fysiska, intellektuella, sociala, emotionella, språkliga eller andra förutsättningar. Den skall omfatta handikappade såväl som andra barn. (ibid, s. 16)

Deklarationen tar även upp uttrycken specialundervisning, undervisning av elever med behov av särskilt stöd och integrering på följande sätt:

Många barn upplever inlärningssvårigheter och har alltså någon gång under sin skoltid särskilda pedagogiska behov. Skolorna måste finna vägar när det gäller att med lyckat resultat ge undervisning åt alla barn, däribland dem som har svåra skador och funktionshinder.

Det råder en allt större enighet om att barn och ungdomar med behov av särskilt stöd i undervisningen (särskilda pedagogiska behov) bör omfattas av de allmänna undervisningssystem som byggts upp för flertalet barn. Detta har lett till begreppet 'integrerad skola'. Den uppgift som den integrerade skolan står inför är att utveckla en pedagogik med barnet i centrum som har förutsättningar att med framgång ge undervisning åt alla barn, däribland dem som har grava skador och funktionshinder. Fördelen med sådana skolor är inte bara att de kan tillhandahålla undervisning av hög kvalitet åt alla barn. Inrättandet av sådana skolor är ett avgörande steg när det gäller att försöka ändra diskriminerande attityder, att skapa en välkomnande närmiljö och att utveckla ett integrerat samhälle. En ändring av det sociala perspektivet är ofrånkomlig. Alltför länge har personer med funktionshinder betraktats av ett samhälle som har koncentrerat sig mer på deras svårigheter än på deras möjligheter. (ibid, s.16)

I denna del av deklARATIONEN är alla barns rätt att vara integrerade så tydligt framskriven att det inte, enligt vår uppfattning, går att misstolka den. Här framhålls att en integrerad skola inte enbart gynnar de barn som tidigare har exkluderats utan här framhålls att en pedagogik som utgår ifrån barn i behov av särskilt stöd gynnar *alla* barn. I deklARATIONENS handlingsram behandlas också synen på normalitet:

Den utgår från att alla skillnader människor emellan är normala och att inlärningen följaktligen måste anpassas till barnets behov snarare än att barnet skall formas i enlighet med i förväg fastställda antaganden om inlärningsprocessens takt och natur. (ibid, s. 17)

I handlingsramen påtalas även vikten av att barn i behov av särskilt stöd bäst undervisas i reguljära skolor i barnets närmiljö. De integrerade skolorna ska tillgodose elevers olika behov och kunna erbjuda olika inlärningsmetoder och inläringstempo. Argumenten mot särskilda skolor och specialklasser formuleras som undantagslösningar och ska endast komma ifråga i sällsynta fall:

.../där det har klart påvisats att undervisning i vanlig klass inte kan tillgodose ett barns undervisningsrelaterade eller sociala behov eller när så krävs med hänsyn till det barnets eller andra barns bästa. (ibid, s. 19)

Inkluderingsstanken är mycket stark i Salamancadeklarationen men en liten möjlighet till speciallösningar inom integrerade skolor ges även i framtiden om det anses

.../vara den skolform som har det största förutsättningarna att ge den lämpligaste undervisningen för det relativt lilla antal elever med funktionshinder som inte kan erbjudas en fullgod undervisning i vanliga klassrum eller skolor. (ibid, s. 19)

Skolverkets granskning av sex särskilda ungdomshem

Vi har sökt utvärderingar och granskningsrapporter av skolverksamheten vid HVB-hem men inte hittat några sådana. Därför har vi valt att referera Skolverket (Dnr 59–2007:458) granskning av sex särskilda ungdomshem¹⁷, då dessa ungdomshem har likheter med öppna HVB-hem när det gäller elevernas problematik och att undervisningen sker i små segregerade grupper utanför grundskolans organisation. Vid dessa slutna ungdomshem vårdas ungdomar med svår psykosocial problematik. I den sammanfattande bedömningen konstateras brister i kvalitetsarbetet och att det saknas en samlad bild av vilken undervisning eleverna får och vilka resultat de har nått. Någon uppföljning och analys av resultaten, för att sedan vidta åtgärder för att förbättra elevernas måluppfyllelse, har därför inte kunnat genomföras. Undervisningen vid de särskilda ungdomshemmen har inte heller anpassats tillräckligt efter

¹⁷ särskilda ungdomshem, sedan 1993 benämning på sådana hem för vård eller boende, som får ta emot barn och ungdomar som tvångsintagits enligt LVU, tidigare benämnda "paragraf 12-hem" efter lagens paragraf 12, före 1982 ungdomsvårdsskola. www.ne.se.

Hemmen drivs sedan 1994 av staten under ledning av Statens institutionsstyrelse (SiS). Dormsjöskolan är inte ett särskilt ungdomshem.

elevernas förutsättningar och behov. I samma rapport poängteras att det inte är en homogen bild som framkommer vid enheterna utan att skolverksamhetens plats i verksamheten vid de olika hemmen beror mycket på institutionschefernas inställning. Flera av de granskade skolorna ger inte undervisning i alla ämnen och elevens undervisningstid varierar mellan ungdomshemmen. Därigenom får inte alla elever den undervisning och de kunskaper som de har lagenlig rätt till. Inspektionen visar också att arbetssätt och arbetsformer behöver utvecklas. I stort sett alla unga på ungdomshemmen har behov av särskilt stöd för att nå läroplanens mål och hemmen lyckas med att individualisera tack var hög personaltäthet. Däremot påtalas stora brister i ungdomshemmens dokumentation avseende elevernas skolgång. I rapporten påtalas också svårigheterna för lärare vid dessa skolor att hålla interna diskussioner om bedömning och betygssättning vid liv, då dessa delar sker i en sådan begränsad och avgränsad krets. Inspektörerna påtalar behov av en generell höjning av kompetensen hos lärare och övriga som deltar i eller ansvarar för skolverksamheten. De uppmärksammar också behov av skolutveckling i syfte att ge eleverna utrymme för ett större inflytande över undervisningen och det egna lärandet. På ungdomshemmen finns elever med brister i grundläggande kunskaper och färdigheter i bland annat matematik och svenska varför det finns behov av lärare med denna kompetens. Det framkommer även att ungdomshemmen har stor brist på personal med specialpedagogisk kompetens.

Särskilt stöd till barn och ungdomar som befinner sig i en utsatt situation

Att hitta framgångsrika och effektiva stödinsatser för barn som är i behov av särskilt stöd har inneburit och innebär alltjämt stora utmaningar för skolväsendet. Elevers olika typer av skolsvårigheter är relativt lika över tid medan synen på hur dessa skolsvårigheter benämns och bemöts har varierat. Nilholm (2007) räknar upp fyra målgrupper som, historiskt sett, har urskiljts för specialpedagogiska åtgärder:

1. döva och hörselskadade barn,
2. barn som har en synnedläggelse eller är blinda,
3. barn i problematiska lärandesituationer (t. ex. i psykosociala svårigheter. I lässvårigheter, i generella svårigheter med lärandet),
4. barn med utvecklingsstörning (och med ytterligare funktionshinder). (ibid, s. 26)

Nilholm (2007) beskriver hur begrepp inom specialpedagogiken har växlat över tid. Han tar upp hur integrering har övergått till inkludering och framför samtidigt att svenska forskare allt oftare byter ut inkludering mot ”delaktighet”. Han skriver:

Det finns förstås en uppenbar risk för att *inkludering* kommer att röna samma öde som dess föregångare, *mainstreaming* och *integration*. Istället för att bli en utmaning mot skolors grundläggande sätt att fungera blir inkludering också en fråga om att anpassa barn med funktionshinder och elever i behov av särskilt stöd till en miljö som inte är anpassad efter deras intressen. (ibid, s. 93)

Något som har visat sig vara en viktig faktor, oberoende av tid och olika pedagogiska strömningar är lärarens inverkan på barns lärande. I Skolverkets rapport (2006a) ”Barn och ungdomar med olika behov” berättar flera elever om lärare som har betytt särskilt mycket för dem. De talar om lärarens personlighet, kunskaper samt arbetssättet som betydelsefulla faktorer för hur de lyckas i skolan. Egelund, Haug & Persson (2006) ställer frågor om vilken betydelse läraren har för den enskilda eleven. De för fram en fråga om det är dags för skolan att återta sin auktoritet, utan att använda auktoritära metoder och om det kan vara så att lärarna har frånsagt sig sin professionella identitet i strävan efter att möta eleven utifrån hennes förutsättningar och i ängslan att inte vara en demokratisk lärare. Författarna efterlyser bland annat den berättande läraren med goda kunskaper; läraren som elever kan se upp till som en förebild. De skriver också att de elever som är i störst behov av förebilder kan vara de elever som idag lämnas vilslna och som därigenom riskerar att förlora tilltron till sina möjligheter i dagens skola. Även Gärdenfors (2010) tar upp vikten av att elever får möta berättelser för att bygga kunskap och få upplevelser. Han skriver att det under människans historia har funnits två bestående sätt för att förmedla kunskap, att visa och att berätta och hävdar att ”människans minne är gjort för att komma ihåg berättelser” (ibid, s. 204).

Elever som har undervisats i någon specialskola där det har funnits experter på deras funktionshinder beskriver i Skolverket (2006b) hur de har sett det som en stor fördel för sitt fortsatta lärande. Gruppens storlek visar sig ha stor betydelse för hur elever upplever sin skolsituation. En liten grupp ger dem lugn och ro för studier samt möjlighet till möten med vuxna som har tid att lyssna och bry sig om. Några elever som kommer från en specialskola anser att de har fått strategier och möjligheter att påtala sina behov och därigenom påverka sin utbildning. När eleverna uppger hur de hade önskat att deras grundskoletid skulle ha varit

framkommer önskemål om hjälpmedel, läxor, betyg, mer praktiska ämnen och mer idrott. De önskar också att de hade varit färre i klassen och haft tillgång till två lärare under lektionerna för att få bättre hjälp. De säger att de vill undervisas av lärare som är ”justa” och kan lära ut. Här framkommer ett specialpedagogiskt dilemma: segregering versus inkludering. Forskning, bland annat Hatties¹⁸ kvantitativa studie från 2009 ger inget stöd för att små grupper skulle vara *särskilt* framgångsrika medan elevröster i kvalitativa studier, till exempel Skolverket (2006b), uttrycker att små grupper har varit mycket värdefulla för dem under skolgången. Eleverna återkommer till ordet hjälp och uttrycker tacksamhet över den hjälp de har fått trots att det är deras rättighet. Elever i behov av särskilt stöd och deras föräldrar kan hamna i ett beroendeförhållande till skolan och lärarna. I elevintervjuerna i rapporten från Skolverket (2006b) framkommer en tydlig bild av att de första skolåren oftast har fungerat väl. Svårigheterna blir allvarigare under grundskolans sista år. Ständiga lärarbyten medför osäkerhet. Under de första åren i puberteten upplever de flesta av dessa ungdomar sin svåraste tid av utanförskap och mobbning. Gymnasiets individuella program¹⁹ blir då många gånger, något nytt och annorlunda genom att eleverna får arbeta i mindre grupper, i långsammare takt med lärare som har gott om tid för dem.

Ett starkt utagerande beteende kan också vara uttryck för elevens försök att anpassa sig till de rådande omständigheterna i lärandemiljön. Om känslan av utanförskap och brist på gemenskap och delaktighet tar överhanden kan ett oacceptabelt uppträdande i alla fall medföra att eleven får uppmärksamhet. /.../ Ett ytterligare försök till anpassning är att helt utebli från skola. (ibid, s. 59)

Möjligheter och svårigheter med en skola för alla

Alla barn behöver stöd i skolan och några behöver särskilt stöd under vissa perioder eller under hela skoltiden. Skolsvårigheter hos barn kan vara tillfälliga och övergående eller mer varaktiga. Tillgången på resurser i form av pengar och kompetent personal, kunskaper om olika funktionshinder och inlärningsrelaterade problem, pedagogikens inriktning, lagstiftningens utformning och miljöns anpassning är alla faktorer som kan

¹⁸ Utbildningsforskare vid Auckland University.

¹⁹ Individuella programmet på gymnasiet var ett gymnasieprogram där de elever som inte var behöriga att söka ett gymnasieprogram kunde komplettera sina grundskolebetyg eller specialutforma en gymnasieutbildning. I den nya gymnasieformen Gy-11 finns inte det individuella programmet kvar.

förstärka eller kompensera den enskildes problem och svårigheter. Förhållandena inom skolan kan bidra till att förebygga svårigheter hos barn men också bidra till att förstärka dem. En god skola skulle kunna underlätta för elever med svårigheter och medverka till att alla barn kunde gå i skolan med självkänslan i behåll. (Tideman, 2000 s. 280)

Tideman (2000) skriver om ”en god skola”. En god skola organiserad och finansierad utifrån att elever i behov av särskilt, kort- eller långvarigt, stöd är naturligt och alltid förekommande. Ett sådant synsätt skulle kunna leda till att fler elever lämnar skolan och känner att de, inte bara har fått stöd utan också, har fått rätt stöd. I en undersökning som Myndigheten för Skolutveckling (2005) genomförde framkom att de utagerande eleverna har svårt att få ”rätt stöd”. Det handlar inte om att de får för lite stöd utan att de får fel sorts stöd. Stödet innebär vanligtvis att de hålls åtskilda från övriga klassen. Skolan har sällan tid eller möjlighet att undersöka orsakerna till elevens skolproblem. Elevens beteende hamnar i fokus som något som ska åtgärdas för att få eleven att uppträda så normalt som möjligt. I samma rapport framkommer också att föräldrar till elever i relationssvårigheter är mindre nöjda med skolans stödinsatser än föräldrar till elever med lärandehinder i skolans olika ämnen ibland kombinerade med koncentrationssvårigheter. I Tideman (red. 2000) skriver Rosenqvist att specialundervisningen i Sverige kan delas in i tre epoker: det icke-differentierade²⁰, det differentierade och det integrerade stadiet. I det differentierade stadiet började man särskilja elever till specialklasser, något som pågick under hela 1900-talet med en kulmen under 1960-talet för att övergå i det fortfarande existerande integrerade stadiet. Larsson (2008) ger en historisk tillbakablick hur det svenska skolsystemet har organiserats med ambitionen att hitta verkningsfulla insatser för de elever som har haft svårigheter av olika slag.

Förkortad utbildningstid, kortare och mindre kurser i olika ämnen, skilda utbildningsvägar och differentierad undervisning har varit vanligt förekommande. Den förkortade utbildningstiden och de särskiljande lösningarna har under årens lopp fått olika namn. De har kallats allt från minikurs till differentierad skolgång.

(ibid, s. 17 med hänvisning till Malmgren Hansen, 2002)

²⁰ Det icke-differentierade stadiet är svårt att avgränsa i tid men upphörde i princip i början av 1900-talet men vissa delar gällde ända fram till 1950-talet.

Larsson (2008) konstaterar att vad grupperingarna än har kallats har det handlat om särskiljande lösningar och exkluderande av elever från sin ordinarie klass. Börjesson (1997) ger en bild av hur specialundervisningen har organiserats i olika läroplaner:

Normalplan 43 hjälpklass, psykopatklass, ordblindklass.

U 55 hjälpklass, specialklasser för läs, obs, skolmognad, hörsel, synsvagklass, friluftsoch hälsoklass, särskild specialundervisning, särskild hjälpundervisning.

Lgr 62 hjälpklass, specialklasser för läs, obs, skolmognad, hörsel, syn, CP, friluftsoch hälsoklass, särskild specialundervisning hjälp, obs, läs samt särskild stödundervisning i åk 2 'kliniker'.

Lgr 69 specialklasser: hjälp, läs, obs, skolmognad, hörsel, syn, rörelsehindersamordnad, specialundervisning för läs, obs, tal, 'kliniker'.

Lgr 80 arbetsenheter, särskild undervisningsgrupp, skoldaghem, skolveckohem, anpassad studiegång.

/.../ 'Observationsklasser' och ' klinikundervisning' är medicinskt influerade termer som har starka särskiljande implikationer. Att observeras på klinik – tillfälligt eller permanent – innebär att lyftas ut ur sitt sociala sammanhang för att studeras och behandlas tillsammans med andra inom det specifika klientelet. Genom det kliniska rummet ska de individuella defekterna och behoven framträda tydligt och kunna åtgärdas med hjälp av extra åtgärder. (ibid, s. 65)

Helldin (2002) belyser begreppet "en skola för alla" och tolkningen av hur begreppet har förändrats och svängt från att ha ett kompensatoriskt perspektiv till att inta ett relationellt sådant.

Det har i samband med den postmoderna individualismens inverkan i skoldebatten skett en betydelsefull förskjutning i hur begreppet 'en skola för alla' tolkas, dvs. vad uttrycket egentligen bör innebära. Betoningen har från att ha legat på *en* så att säga glidit mot en stark betoning på *alla*. Skolan ska idag ta hänsyn till alla, sägs det, genom att erbjuda ett rikt varierat utbud av utbildningsvägar och möjligheter, för att alla ska ha tillfälle att finna sin individuellt anpassade väg genom systemet. Variation, flexibilitet, mångfald och decentralisering är idag begreppets huvudsakliga betydelse. (ibid s. 16)

I en artikel i Socialmedicinsk tidskrift (2007:3) ställer Brodin och Lindstrand frågan om "en skola för alla" är en utopi eller en möjlig framtida verklighet utifrån att det ytterst handlar om

den värdegrund som vårt samhälle vilar på. Politiska beslut styr tilldelningen av samhällets resurser. Det har lett till en tendens ”att diagnoser som kopplas till ekonomiska resurser ökar och resultatet blir en överdiagnostisering” (ibid, s. 259). Det kan innebära att barn får en osäker eller oriktig diagnos för att lättare få tillgång till ekonomiska medel. ”Elever med psykosociala problem riskerar att prioriteras lågt på många skolor. Ett resultat av detta är att elever placeras i klasser tillsammans med andra som inte heller passar in i systemet” (ibid, s. 259). Det blir en lösning som utgår ifrån *hur* skolan ska organisera undervisningen, för elever i skolsvårigheter, utan att analysera *vad* den enskilda eleven behöver.

I Skolverkets slutrapport²¹ (2009) redogörs för olika genomförda lokala projekt, med syfte att utöka samverkan mellan skola, socialtjänst, polis samt barn- och ungdomspsykiatri. I rapporten formuleras ”tre S”: styrning – struktur – samsyn som grundläggande förutsättningar för att tillvarata kompetenserna i samhället och få olika instanser att samverka med det gemensamma målet att upprätta effektiva nätverk runt barn far illa. S för styrning talar om vikten av tydlig styrning på alla ledningsnivåer; S för struktur ger tydlighet och konturer i arbetet; S för samsyn tar upp att en viss grad av gemensam problemförståelse och tydliga yrkesroller är viktiga utan att ett ”revirtänkande” uppstår. Istället är kravet på tillit och förståelse för varandras kunnande och uppdrag avgörande för att samverkan ska kunna ske.

Hur vi lär ur ett sociokulturellt perspektiv

Säljö (2000) behandlar frågor om hur människor lär och under vilka omständigheter de utvecklar kompetenser och förmågor av olika slag intellektuella såväl som manuella. Han skriver att vi skulle känna stor tillfredsställelse om vi kunde lösa gåtan om hur lärande går till. ”Myten om att kunskap är något vi alla är överens om är just en myt” (ibid. s. 27). Lärande handlar om vad individer och kollektiv tar med sig från sociala situationer och brukar i framtiden. Han skriver att människors intellektuella kapacitet, förmågan att tänka och lära, är inte begränsade av den mentala och biologiska utrustning vi föds med.

Vi är kulturvarer och samspekar och tänker tillsammans med andra människor i vardagliga aktiviteter. Det handlar om hur människor tillägnar sig och formas av

²¹ ”Samverkan kring barn som far illa” – En formativ utvärdering av samverkan mellan skola, socialtjänst, polis samt barn- och ungdomspsykiatri .

deltagande i kulturella aktiviteter och hur de använder sig av de redskap som kulturen tillhandahåller. (ibid, s. 17)

I intressanta tvärkulturella studier tolkas skillnader hur olika lärandet och dess villkor uppfattas i olika kulturer. Säljö (2000) refererar till Stevenson och Stiegler (1992), som beskriver att Japans och USA:s undervisning ser olika ut, då dessa kulturer har skilda uppfattningar om hur elever når fram till sina skolresultat. Uppfattningen i USA är att elevers studieframgång beror på givna begåvningsmässiga förutsättningar av biologisk natur. ”Barn antas ha olika begåvning och därmed olika möjligheter att tillgodogöra sig kunskaper” (ibid, s. 23). Däremot råder i Japan uppfattningen att alla kan lära, vissa lyckas och andra misslyckas. När eleven inte når målen riktas uppmärksamheten mot vad barnet, föräldrarna, läraren, skolan och andra medverkande kan göra för att det ska nå målen. Goda studieresultat ses i mycket större grad som resultat av ansträngningar som eleven och de andra aktörerna medverkar till. Amerikanska barn ser på sina egna studieresultat utifrån deras begåvning, medan japanska barn inte gör den kopplingen lika tydligt. Lärande verkar spela en avgörande roll för barnens förhållningssätt i skolan och för deras studieframgångar i framför allt matematik.

I vår kultur framställer vi ofta lärandet som personlig utveckling. Vi talar om inläring och inhämta kunskaper. Säljö (2000) skriver:

I det komplexa samhället spelar skolans kommunikativa praktiker en avgörande roll som arena för kognitiv och social utveckling. Det är här som barnet erbjuds utvecklingsmöjligheter och det är här som värderade kulturella redskap i stor utsträckning görs tillgängliga för barnet. (ibid, s. 12)

Säljö (2000) skriver att om lärandet är en medveten process, tror vi att kunskap kommer utifrån och in i människan. En lärare som *överför* information talar till en grupp elever som *mottar* den. ”Historiskt sett blev talandet den undervisandes ansvar och lyssnandet den lärandes” (ibid. s. 24). För den ovillige mottagaren är det fråga om att skapa pedagogiska metoder som undanröjer svårigheterna med att få in kunskapen i huvudet. Detta är en kulturellt grundad inställning som spelar en helt avgörande roll för hur vi ser på undervisning och lärande. Detta återspeglar sig på vårt sätt att organisera undervisning och hur vi till exempel möblerar ett klassrum. Han skriver vidare att:

Kunskap kommer vi i stället att förstå som knuten till argumentation och handling i sociala kontexter, och som resultat av aktiva försök att se, förstå och hantera världen på ett visst sätt. (ibid, s. 26)

Säljö (2000) beskriver att valet inte står mellan om människor lär sig något eller inte, utan vad de lär sig i olika situationer. Hur vi människor lär handlar inte om enbart teknik eller metod, vilket skola och utbildning ofta vill framföra. I alla sammanhang där interaktion sker mellan människor lär vi oss något. Många gånger är det betydligt mer övertygande än formell undervisning. ”Att all undervisning föregår lärande är en bild av mänsklig kunskapsbildning som skapats av skolan” (ibid. s. 13). Säljö ställer frågan varför vi människor är motiverade att lära i vissa situationer och att vi i andra sammanhang inte kan eller vill engagera oss.

Godkänd eller inte?

Egelund et al. (2006) beskriver hur Betygsutredningen inför Lpo94 formulerade motiveringen för införandet av en godkändgräns som den nivå som krävdes ”för att kunna förstå, fungera och verka i vårt samhälle samt för att kunna orientera sig i omvärlden.” (SOU 1992:86 s. 67). Betyget godkänd skulle i första hand vara ett slags auktorisation för att kunna klara sig i livet och inte stå i direkt förhållande till prestationer i skolans ämnen. I propositionen som låg till grund för riksdagens beslut om läroplanen Lpo 94 och det nya betygssystemet poängterar regeringen vikten av realistiska mål, nåbara för alla barn och ungdomar. Betygsutredningens och regeringens intentioner kan inte anses uppfyllda när verkligheten, enligt statistik som presenteras på Skolverkets hemsida, visar att i runda tal 25 procent av eleverna lämnar grundskolan med icke godkänt resultat i ett eller flera ämnen. Det innebär att en fjärdedel av avgångseleverna inte har uppnått den nivå som Betygsutredningen menade att betyget godkänd skulle motsvara och skulle således inte ha tillräckliga förutsättningar för att klara ett självständigt vuxenliv i vårt samhälle. Egelund et al. (2006) citerar professor emeritus Ingemar Emanuelsson, tidigare vid Göteborgs universitet, som beskriver, det för honom absurda, att alla barn ska genomgå granskning och prov för att uppnå en given godkändnivå:

Ligger det inte egentligen något orimligt i det förhållandet att vi i relation till det nuvarande betygssystemets bedömningskriterier betraktar alla våra barn som kommer till skolan som ’ännu inte godkända’? Som jag förstår de övergripande målsättningar vi bekänner oss till i den demokratiska skola för alla vi strävar efter att utveckla, bör vi istället se dem som godkänt kompetenta, framför allt för att de alla har kvaliteter till att

lära vidare och undan för undan att utveckla sin kompetens. /.../ Det måste få vara normalt att erkännas som godkänd, även om man är i behov av mer hjälp och stöd, är långsammare eller har större svårigheter i sitt inlärningsarbete än de flesta andra.

(Emanuelsson, 2002, s 35,38)

Ökade skillnader mellan elever

Skolverkets kunskapsöversikt (2010b) visar att Sverige har fått en ökad differentiering mellan skolor och elevers socioekonomiska bakgrund spelar allt större roll för skolresultaten. Flera stora systemförändringar genomfördes i början av 1990-talet inom skolan²² som bland annat förenklade startandet av fristående skolor, vilket har lett till att andelen fristående skolor har mer än fördubblats på drygt tio år. Läsåret 2007/2008 utgjorde dessa skolor nästan tio procent av samtliga skolor. Skolvalsreformen är en annan förändring som har gett föräldrar och elever stor möjlighet att fritt välja var och i vilken skola barnet ska få sin undervisning. ”Det finns tecken på en så kallad osynlig skolsegregation som innebär att ’duktiga’ elever söker sig bort från skolor där andelen högutbildade föräldrar är låg” (Larsson, 2008 s. 22). I Skolverket (2010b) beskrivs hur svenska skolor har gått från ett heterogent skolsystem, med klart uttalad ambition att erbjuda en likvärdig skola för alla, till att uppvisa en alltmer homogen elevsammansättning. Från 1990-talet har även bostadssegregationen i Sverige ökat. I samma kunskapsöversikt från Skolverket (2010b) anges tre faktorer som troliga förklaringar till den ökade spridningen av svenska elever resultat: besparingarna under 1990-talet, fler obehöriga lärare än tidigare och den alltmer individualiserade undervisningen. Individualisering har inte kommit att innebära individanpassning med elevens individuella förutsättningar och behov i centrum. Istället har det i praktiken inneburit att ”**eleven lämnas mer åt sig själv** utan att läraren aktivt är involverad” (ibid, s. 41); grupparbete som arbetsform är relativt sällsynt; tiden för undervisning i helklass har fått mindre utrymme och läraren har blivit mer av en koordinator som samordnar när och hur arbetsuppgifter ska genomföras. Vi ser det som mycket troligt att barn i behov av särskilt stöd särskilt missgynnas när undervisning organiseras utifrån att eleven ska ta stort eget ansvar för sitt lärande, vara sin egen lärare och klara att sortera och analysera fakta för att bilda ny kunskap.

²² Bland annat kommunaliseringen av skolan 1991.

PISA²³-undersökningen från 2009 visar att svenska elever fortsätter att försämra sina kunskaper i läsförståelse, matematik och naturvetenskap jämfört med andra femtonåringar i 66 länder. PISA-undersökningarna genomför kunskapsprov som avser att mäta och ge svar på hur de ingående ländernas skolsystem klarar att rusta sina ungdomar för det vuxna livet. Resultaten från PISA-undersökningarna ses som viktiga markörer på hur Sveriges skolor placerar sig i internationell jämförelse och undersökningarna väcker stort intresse i media och hos dem som har intresse av skolutveckling och skolpolitik. Skolverket (2010) beskriver undersökningarnas syfte:

Snare än att utvärdera elevers förmåga att återge kunskaper avser PISA att mäta kunskaper och färdigheter som bedöms vara nära relaterade till vardagslivet och av betydelse i det vuxna livet. Det livslånga lärandet, att eleverna fortsätter att lära sig under hela livet, betonas. Stor vikt läggs i PISA vid elevernas förmågor att sätta kunskaper i ett sammanhang. Eleverna ska kunna förstå processer, tolka och reflektera över information samt lösa problem. Den centrala frågeställningen är i vilken grad 15-åringar på ett konstruktivt sätt klarar att analysera, resonera och föra fram sina tankar och idéer.

PISA syftar också till att öka förståelsen för orsakerna till och konsekvenserna av observerade skillnader i förmåga. Genom att undersöka sådana samband i internationella jämförande studier kan länderna upptäcka sina egna systems starka och svaga sidor vilket i förlängningen kan leda till en förbättrad skola. (Skolverket, 2010 s. 6)

Vi har valt att lyfta fram några av den senaste Pisaundersökningens resultat 2009 när det gäller Sverige. Resultat som visar att Sveriges elever går tillbaka inom de kunskapsområden som ingår i undersökningen och att den svenska skolan blivit mindre likvärdig sedan undersökningarna startade 2000. Skillnaderna mellan hög- och lågpresterande elever har tilltagit och är nu större än genomsnittet i OECD. Under hela 2000-talet har svenska 15-åringars läsförståelse och kunskaper i matematik försämrats. I nuläget ligger svenska ungdomars läsförståelse på en genomsnittlig nivå från att, i tidigare PISA-undersökningar, ha legat över genomsnittet av OECD-länderna. Av de svenska pojkarna når inte ens 25 procent upp till en basnivå i läsförståelse. Både pojkar och flickor tappar men pojkar tappar mer och

²³ 1960 skrev Sverige under, tillsammans med 19 andra länder, den konvention som grundade Organisationen för ekonomiskt samarbete och utveckling där PISA (Programme for International Student Assessment) ingår som ett OECD-projekt med undersökningar som genomförs vart tredje år. 2009 deltog 66 länder i PISA-undersökningarna.

de svagpresterande pojkarna är de största förlorarna. När det gäller likvärdighet²⁴ visar PISA 2000 att Sverige hade en stark position i tidigare undersökningar. År 2009 hamnar Sverige på en genomsnittlig placering och skillnaderna mellan hög- och lågpresterande skolor ökar samt betydelsen av en elevs socioekonomiska bakgrund förstärks och är nu större än OECD-genomsnittet. I undersökningen sticker Finland ut som ett exempel på ett land med höga resultat kombinerade med en hög grad av likvärdighet.

Läraryrollen

Lärare gör skillnad, en slogan anamrad av såväl nuvarande regering men också av de stora lärarfackförbunden: Lärarnas Riksförbund och Lärarförbundet. Lärarförbundet skriver på sin hemsida att de delar från 2007 ut ett "Göra skillnad-pris" (www.lararforbundet.se) till medlemmar som har till exempel medverkat till betydelsefulla förändringar på sina arbetsplatser. Uttrycket kan även ses som en sammanfattning av forskaren John Hatties uppmärksammade meta-meta-analys²⁵. Hatties resultat har mottagits positivt i svenska sammanhang, med viss kritik gällande metodfrågor, och hans resultat refereras ofta till när det gäller skolfrågor. Hans namn nämns till exempel ett 30-tal gånger i Skolverkets rapport (2009) "Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?" I en PM från Skolverket beskriver Lindvert²⁶ (2010) hur Hattie, tillsammans med sin forskargrupp, har genomfört den hittills största studien (omfattande 80 miljoner elever) om olika faktors påverkan på elevers studieresultat. När det gäller faktorer som klasstorlek, skolstorlek och möjligheter att välja skola som den svenska skoldebatten ofta för fram som viktiga faktorer för hur elever lyckas i skolan, konstateras att dessa har liten inverkan på elevers prestationer.

Dessa faktorer benämner han skolstrukturella. Desto större effekt har istället faktorer som har att göra med hur det ser ut *inne* i skolan. Hatties viktigaste budskap är att inget slår en skicklig lärare, med särskild betoning på samspelet mellan lärare och elev.

(ibid, s. 1)

Lindvert (2010) refererar till Hatties resultat om lärarens viktiga roll och sammanfattar Hatties slutsatser med: "Bokens mantra är att undervisnings- och lärandeprocessen måste synliggöras.

²⁴ En likvärdig skola innebär bland annat att alla elever oavsett social bakgrund och ekonomiska förutsättningar ska ges samma möjligheter att uppnå målen (www.skolverket.se).

²⁵ En metastudie av 800 metastudier utförda av andra forskare.

²⁶ Jessica Lindvert, verksstaben på Skolverket, docent i statsvetenskap.

Det handlar om hur lärarna använder sina kunskaper i interaktionen med eleverna.” Lindvert översätter vad Hattie menar med Visible Learning:

Synligt lärande kan bli verklighet när lärandeprocessen formuleras som ett explicit mål för lärare och elev, när utmaningarna är välavvägda, när lärare och elev delar bedömningar om i vilken mån mål är uppfyllda, när lärare och elev ger varandra löpande feedback och när lärare engagerar sig känslomässigt i lärandeprocessen. Mer slagkraftigt sammanfattar Hattie det synliga lärandet med att detta äger rum när läraren *ser* lärandeprocessen genom elevernas ögon och när eleverna *ser* sig själva som sin lärare. (ibid, s. 1)

Lindvert (2010) säger att Hatties resultat innebär ”att det är dags att sätta lärares undervisningsförmåga under lupp” och att hur undervisning bedrivs inte längre får betraktas som en privat fråga där läraren på egen hand är bäst lämpad att avgöra vad som fungerar och inte. Hon tar upp hur Hattie betonar vikten av att eleverna har möjligheter att ge återkoppling till läraren så att läraren får inblick i vad eleven förstår och inte förstår. Den formen är i längden viktigare än lärarens feedback till eleverna. Hattie lyfter också fram följande framgångsfaktorer för lärande: lärare som visar ledarskap, inflytande, omsorg och känslomässigt engagemang i sin undervisning; lärare som intresserar sig för hur eleven tänker och förstår, och ger varje elev återkoppling på lämplig nivå; lärare som förväntar sig framsteg av alla elever; lärare som är medvetna om avsikten med och förtrogen med de konkreta målen för undervisningen; lärare som lägger upp sin undervisning medveten om vad som är nästa steg för att möta eleven där den är; lärare som erbjuder eleverna flera metoder för att nå kunskap och synliggör för eleven vad avsikten med övningen är och vad som krävs för att nå måluppfyllelse. Dessutom påtalas skolledarens viktiga roll som någon som ”medverkar till att skapa skolmiljöer där misstag välkomnas som ett lärotillfälle, där elever känner sig trygga att lära, lära om och utforska nytt.” Lindvert (2010, s. 3) lyfter också fram Hatties resultat som visar att elevens villighet att investera i sin framtid och ha en öppenhet för nya erfarenheter har positiv effekt på studieprestationer. Föräldrars tilltro och deras förväntningar på sina barn har även de stor betydelse för elevernas studieresultat.

Tideman (2000) talar om ”en god skola” för alla elever där undervisning tilldelas tillräckligt med resurser, organiseras väl och som utgår från genomtänkt planering. En sådan skola, menar Tideman, skulle kunna leda till att fler elever lämnar skolan med självkänslan i behåll.

4.2 Waldorfpedagogikens utgångspunkter

Antroposofin är en andlig filosofi som grundades i början av 1900-talet av österrikaren Rudolf Steiner²⁷. Den postulerar att det finns en andlig värld som är objektiv, intellektuellt förståelig och tillgänglig för direkt erfarenhet genom inre utveckling, genom medveten kultivering av en form av tänkande oberoende av sinnesintryck. Steiner kallade antroposofin för andevetenskap (Geisteswissenschaft; vetenskap om det andliga, humaniora). I sin utforskning av den andliga världen eftersträvar antroposofin samma precision och klarhet som naturvetenskapen vid utforskning av den fysiska världen. Om det är en tillräcklig grund för att betrakta antroposofin som en andevetenskap är omdiskuterat och den har ibland betecknats som ockult. Antroposofin är grunden för Waldorfpedagogiken, läkepedagogiken, antroposofisk medicin och biodynamisk odling. I Sverige har rörelsen sitt centrum i Järna och Ytterjärna söder om Södertälje, och rörelsens verksamheter är där tillsammans den största arbetsgivaren med närmare 2 000 sysselsatta. (sv.wikipedia.org)

I Tyskland startade den första waldorfskolan år 1919. År 1942 startade den första waldorfförskolan och 1949 den första skolan i Sverige. Det fanns omkring 900 waldorfskolor 2006 (inklusive vuxenutbildningar) och cirka 1 600 waldorfförskolor i ett 60-tal länder fördelade över alla världsdelar. I Norden fanns det cirka 115 Waldorfskolor. I Sverige finns idag 70 förskolor, 40 skolor varav femton med gymnasieklaser. Sammanlagt 6000 barn finns i de svenska verksamheterna. I rapporten WLH²⁸ (2010) redovisas att det finns ett stort antal särskolor som arbetar utifrån waldorpedagogiken. Waldorfpedagogiken eller steinerpedagogiken har sin grund i antroposofin som kan betyda människans visdom eller visdom om människan. Antroposofin utgör den filosofiska och teoretiska grunden för de

²⁷ I Mansikkas (2007) avhandling "Om Naturens förvandlingar" redogörs för Rudolf Steiners (1861-1925) liv och vad som påverkade hans tidiga tänkande. Steiner föddes i Kraljevec i dåvarande Ungern. 1897 flyttade han till Berlin där han blev (med)ansvarig utgivare för "Magazin für litteratur". Steiner var starkt påverkad av romantikens naturfilosofiska tänkande. År 1913 bryter han sig ur det teosofiska samfundet och grundar antroposofiska sällskapet i Dornach, Schweiz. År 1919, efter första världskrigets slut, grundade han den första waldorfskolan i Stuttgart för fabriksarbetarnas barn, vid cigarettfabriken Waldorf Astoria. I dag är waldorfskolorna globalt den största aktören bland oberoende skolrörelser.

²⁸ Waldorflärahögskolan, Stockholm.

undervisningsmetoder som används i waldorfskolor, men det ingår ingen specifik undervisning om antroposofi. Waldorfskolan är en tolvårig skola med sammanhållna klasser. Tanken är att ha samma klasslärare under de första sju åren. Klassläraren är en förebild som utvecklas tillsammans med eleverna. Läraren ska ansvara för undervisningen i alla huvudämnen upp genom klasserna till åttonde klass.

Dahlin et al. (2006) har sammanställt en rapport som behandlar waldorfskolorna och waldorfpedagogiken i Sverige. Rapportens syfte är att klargöra frågeställningar som kan anses vara av intresse både för allmänheten, för skolmyndigheter och för waldorfskolorna själva. Målet har varit att studera waldorfskolan i förhållande till den kommunala skolan och till samhället i stort. I rapporten försöker författarna bland annat få svar på om waldorfeleverna utvecklar sociala och andra allmänmänskliga förmågor som behövs för att vara aktiva medborgare i ett demokratiskt samhälle och vad waldorfskolorna gör för barn med särskilda inlärningssvårigheter.

Dahlin et al. (2006) fann att eleverna på waldorfskolorna kände ett större ansvar för sociala och moraliska frågor än elever i grundskolan och intresset tycktes öka med åldern. De var mer benägna att hänvisa till kärlek, medmänsklighet och civilt mod i sina svar och hade generösare hållning till avvikande i samhället. Deras avståndstagande från rasism och nazism uttrycktes tydligare. Rapporten visade att waldorfskolan i större grad än den kommunala skolan lever upp till värdegrunden i den svenska läroplanens mål om demokratisk fostran. Om det är ett resultat av pedagogiken eller av elevernas sociala bakgrund kan forskarna i rapporten inte ta ställning till.

Dahlin et al. (2006) skriver att en central tanke för waldorfpedagogiken är att människan är en varelse som "skapar sig själv". Strävan inom waldorfpedagogiken är att hela människan (triaden - huvud, känsla och vilja) finns med i utbildningen. Waldorfpedagogiken utgår från Rudolf Steiners idéer om hur man kan forma en pedagogik, som lägger lika stor vikt vid den tankemässiga, den känslomässiga och den viljemässiga utvecklingen hos barnet. Pedagogiken skapas på ett sådant sätt som motsvarar barnets utveckling vid olika åldrar.

Det mest framträdande särdragen inom waldorfpedagogiken är ämnenas integrering, påtalas i WLH:s rapport (2010). Inget skolämne står för sig självt, utan allt ses i ett helhetsperspektiv. Praktiska, estetiska och teoretiska ämnen har lika stor betydelse. Dahlin et al. (2006) påtalar att olika typer av estetiska och praktiska verksamheter sätter sina spår i undervisningen vilket

anses ha en stärkande inverkan på människan. Den mer krävande kognitiva undervisningen sker när eleverna blir äldre. Om de kognitiva krafterna överstimuleras under barnåren, kan det leda till utarmning i vuxenåldern. Den rena faktaförmedlingen har, enligt Steiner, ingen mening och ingen verkan på barnen, om den inte kombineras med entusiasm och känslomässig värme. När det gäller pedagogikens konkreta, didaktiska utformning, det vill säga ”vad, hur, när och varför”, inrättas undervisningen i waldorfpedagogiken alltid på insikterna om människans natur och barns utveckling, skriver forskarna i Dahlin et al. (2006)

Waldorfskolans läroplan jämfört med grundskolans

Waldorfskolans läroplan²⁹ har en egen målbeskrivning som är godkänd av Skolverket. I stället för betyg ges läsårsbrev/intyg samt utvecklingssamtal. Efter det tolfte skolåret ges slutbetyg i form av skrivna omdömen. Målet med waldorfpedagogiken är att göra det möjligt för eleverna att, så fullt som möjligt i frihet, välja och följa sin individuella väg genom livet. Dahlin et al. (2006) beskriver vidare att barn och ungdomars utveckling finns i centrum för allt pedagogiskt tänkande och i waldorfpedagogiken framhålls lärarnas utveckling lika starkt som elevens. Berättartraditionen är stark inom waldorfpedagogiken. När läraren högläser och berättar utvecklas elevens ordförråd, ordförståelse, fantasi och empati. I en rapport från Skolverket (1995) jämför Margit Thorneus waldorfpedagogikens med svensk grundskolas kunskapssyn och kommer fram till att den skiljer sig åt de fem första skolåren. Waldorfpedagogikens kunskapssyn är speciell som bland annat tar sig uttryck i de lägre åldrarna där undervisningen riktar sig mera till elevernas upplevelser än till deras tänkande, skriver Thorneus i rapporten. Inom waldorfpedagogiken sker kunskapsinhämtandet primärt genom lyssnande under de fem första åren. Vilket innebär att de yngre eleverna inom waldorfpedagogiken inte får samma träning i till exempel läsning som eleverna i grundskolan får, enligt Skolverket (1995) I waldorfpedagogiken ingår kultur- och litteraturhistoria i olika ämnen. Exempel på berättelsestoff är folksagor från olika kulturer, fabler, legender, Gamla testamentet, Snorress och Saedmunds eddor, Kalevala, landskapslagar samt Illiaden och Odysseen.

Undervisningens former och innehåll är inte avgörande för barnets utveckling men den är troligtvis inte heller betydelselös, skriver Dahlin et al. (2006). I läroplanen för waldorfskolan

²⁹ En väg till Frihet (2007).

(2007) beskrivs att främst i morgonperiodernas ämnen skapas arbetsböcker eller periodhäften. Kärnämnen matematik, svenska eller engelska tränas vid morgonperioden. Dessa tillhör, enligt waldorfpedagogiken, de ämnen som tränar och utvecklar "tanken". Arbetet med dessa följer en bestämd metodik. Block två efter morgonperioden ägnas åt "känslan". Då arbetar eleverna med det aktuella periodarbetet som utgår från samhälls- och naturorienterande ämnena. I de lägre årskurserna skriver läraren texter på tavlan som eleverna skriver av. Under årskurs tre och fyra börjar läraren att allt mer diktera texter och de elever som läraren anser kan, får även börja med redovisningar. Period tre, oftast efter lunch, har eleverna praktiskt-estetiska ämnen vilket tränar "viljan". Skolverket (1995) finner att när waldorfeleverna blir äldre får de ta mer eget ansvar för sitt lärande och då närmar de sig kunskapssynen som finns i Lpo 94. I waldorfskolans läroplan står det: "För läraren är forskandet och kunskapandet om människan utgångspunkt och grund för arbetet" (waldorfskolans läroplan 2007 s. 10). När elever i grundskolan riskerar att inte nå kunskapskraven och behöver särskilt stöd är det vanligt att en speciallärare kopplas in för att träna just det eleven har svårt med och på det sättet åtgärda problemet. Inom waldorfpedagogiken försöker de att finna orsaken till svårigheterna och att locka fram det "friska jaget". Eleven kan behandlas av en läkepedagog till exempel med eurymi³⁰ eller massage för att stärka sin självkänsla och därmed bli fri från sina svårigheter.

Läkepedagogik

Dahlin et al. (2006) skriver att i waldorfpedagogiken finns en utvecklad kunskap om människor med funktionshinder och deras behov av särskilt stöd som sedan 1800-talet benämns läkepedagogik. I waldorfskolor finns möjligheter att möta elever med inlärningssvårigheter och funktionshinder. Mulder (1985) skriver att 1924 höll Steiner den läkepedagogiska kurs, som medverkade till att hundratals läkepedagogiska institut grundades runt om i världen, som sedan vidareutvecklats med givande samarbeten mellan de olika instituten. Behandlingshem, som de benämns idag, har en konstnärlig helhetsmiljö, där färger och former kompletteras med en omsorgsfull strukturering av tidsförloppet. Hon berättar att i den antroposofiska läkepedagogiken finns läkande krafter för eleven där de får uppleva

³⁰ Rudolf Steiner utvecklade i samarbete med bland annat musiker och skådespelare en rörelsekonst, som fick namnet eurymi. Denna konst vill i den mänskliga kroppens rörelser i rummet bringa det talade ordet (ljudeurymi) och musiken (toneurymi) till uttryck (Waldorfskolans läroplan s. 26).

dagsrytmen och årstidsväxlingar. I läkepedagogikens synsätt har man en omtanke för varje människas egenart där arbetet inom läkepedagogiken utgår ifrån att försöka se och stärka ”jaget”. Det gäller att locka fram individens möjliga förmågor. Människans innersta ”jagkärna” är alltid frisk, skriver Mulder. Inom den antroposofiska läkepedagogiken är människan både en fysisk kropp och en själslig. Den fysiska kroppen sköter man med nyttig föda, massage och idrott och när det gäller den själsliga arbetar man med att försöka forma barnets tankar, känslor och vilja till en harmonisk människa. Dahlin et al. (2006) skriver om den friska jagkärnan där är eleverna i sin andlighet. Eventuella bristfälligheter finns på andra nivåer. Dahlin et al. (2006) har utifrån detta tankesätt gjort en indelning av människan på tre nivåer: det fysiska-, det psykiska- och jag-planet, där allt hör samman. Inlärningssvårigheter kan finnas både på det fysiska och det psykiska planet. Dålig självkänsla och/eller dåligt självförtroende har påverkan på jaget och tillgångar som eleven egentligen har minskas. Kreativ jag-kraft hjälper eleven att kompensera sina funktionshinder. Dahlin et al. (2006) beskriver att i läkepedagogiken är människan mer än en kropp, vilket är mycket viktigt i arbetet med personer med funktionshinder, då det är lätt att fastna i de symtom som funktionshindret ger upphov till. För att eleverna ska lyckas inom waldorfpedagogiken arbetar man med att stärka elevernas självkänsla dessutom påtalar man att lärarnas utveckling är lika viktig som elevernas. Däremot läggs inte lika stor vikt vid resursfrågan inom waldorfrörelsen, kanske beroende av att skolorna fortfarande bedrivs till viss del, tack vare ideellt arbete och föräldramedverkan.

I rapporten Dahlin et al. (2006) använder de sig av begreppet *kärnvärden* när viktiga värden i waldorfpedagogikens människobild beskrivs. De konstaterar att dessa kärnvärden överensstämmer med värdegrunden i grundskola och gymnasium:

- Alla människor kan utvecklas. Olika faser har sitt karakteristiska innehåll vilket bör prägla undervisningen.
- Funktionshinder och svårigheter kan förändras och människor kan lära sig att hantera dem.
- Skolans uppgift är att stödja eleven att finna en livsväg och skapa möjligheter för eleven att få livskunskaper.
- Den vuxne är en förebild och har en aktiv och vägledande roll som pedagog.
- Pedagogiken måste anpassas till den tid den verkar i och de förhållanden som råder i samhället (ibid, 2006 s. 115).

Dahlin et al. (2006) beskriver att hela människan ska gå i skolan. Liknande resonemang markeras också i läroplanen för grundskolan. De skriver vidare att alla elever har något att bidra med. Det är inte bara huvudet, "tankemänniskan" som går i skolan utan även känslomänniskan. *Känslan* påverkas av musik och eurytmi och *viljan* av hantverk och gymnastik. Denna åsikt är av stor betydelse när det gäller elever med inlärningssvårigheter, anser Dahlin et al. (2006). Elever som har svårigheter är ofta osäkra, har en uppfattning om sig själva att de inte duger och känner att de ständigt misslyckas. Självkänslan bör då stärkas och finnas med i undervisningen, då kan också elevernas motivation att ta tag i sina svårigheter öka, vilket många undersökningar konstaterat. Elever i svårigheter som har intervjuats i rapporten Dahlin et al. (2006) har en förståelse för sina svårigheter och beskriver dem insiktsfullt. De skiljer tydligt på sina färdigheter, kunskaper och prestationer och på sig själva som personer. Svårigheterna ses inte som statiska utan kan förändras. Eleverna vet om det och de mår bäst av att tala öppet om det.

Det förebyggande arbete som erbjuds för alla elever och elever med inlärningssvårigheter sker genom att forma gruppen till en social gemenskap. Enligt flera lärare i rapporten Dahlin et al. (2006) ligger problemet kring barn i svårigheter, ofta i uppfattningen att alla elever ska vara lika. Det kan skapa blockeringar hos lärare såväl som hos elever. Förhållningssättet att ha förståelse för det enskilda barnet med arbetssätt som ger eleverna möjligheter att visa vad de kan och få uppskattning för sina arbeten ger ökad självkänsla. En strävan och medvetenhet finns att elever inom waldorfskolorna blir sedda och uppmärksammade. Något som elever, föräldrar och lärare bekräftar i rapporten att så faktiskt sker.

Mulder (1985) berättar att ett övergripande ord i den läkepedagogiska undervisningen är övning. Eleven måste öva för att erövra sådant som är naturligt för andra. Övning fordrar vilja som ger utveckling. Barn med specifika problem har ställts inför en annorlunda uppgift i livet som de behöver hjälp med av sina medmänniskor. Det finns inga misslyckade eller värdelösa människor. Ser man till det autistiska barnet är uppgiften att få barnet att själsligt uppleva sina sinnesintryck. Läkepedagogen kan leda barnet till en sund själslig upplevelse. Det normala barnet utvecklas bland annat genom att härma sin omgivning. Det autistiska barnet behöver träna och åter träna. Mulder (1985) skriver att när till exempel autistiska barn sjunger, dansar och leker finner de öppningar ut till omvärlden och till social gemenskap. Mulder (1985) skriver vidare att rytm är en av grundpelarna i den läkepedagogiska filosofin. Andningen i

varje lektion, vecka och år är exempel på rytm. Även rytm i eurytmi är starkt ”viljeskolande” som följer upp det kaotiska. Med obalans i själen har barnet hjälp av rörelser, verser och formteckning³¹. Dahlström (2003) beskriver hur barnet genom formteckning utvecklar koordinationen mellan öga och hand samt ögats förmåga att se olika former. Genom att träna avancerade former kan eleven utveckla den matematiska förmågan. Barnet blir bättre rustat för de stora utmaningarna i livet. Genom formteckningen kan barnet återfå sina friska, livgivande själsaktiverande krafter.

Två kontrasterande principer utgör grunden för all formteckning – det raka och det bågformiga. Det raka är en utstrålande rät linje, som representerar det tankemässiga, medan det bågformiga är ett uttryck för det viljemässiga. (Dahlström, 2003 s. 37)

Läroplanen för waldorfskolor beskriver formteckning på följande sätt:

Undervisningen i ämnet syftar till att skola tanke, känsla och vilja inför denna formvärld. Det sker främst genom avbildande av givna former och utgör en grundläggande fostran av omdömeskrafterna. Ämnet skall alltså inte förväxlas med fritt skapande, till vilket eleven ges rikliga tillfällen i andra discipliner. (Waldorfskolans läroplan 2007 s. 27)

Läkepedagogiken liknar inte grundskolans sätt att möta barn i behov av särskilt stöd. Denna pedagogik har kritiserats för att den inte vilar på vetenskaplig grund.

Kritik och reflektioner runt waldorfpedagogik

I rapporten WLH (2010) finns citatet ”ända från starten har waldorfpedagogiken till och från kritiserats från olika håll, man kan konstatera att det är en pedagogik som inte verkar lämna någon oberörd” (ibid, s. 10). Kritiken har kommit från politiskt håll, kyrkan och delar av den etablerade vetenskapen. I WLH (2010) påtalas att Jan Björklund³² hävdar att en majoritet av forskare är emot waldorfpedagogiken (Jan Björklund i riksdagens protokoll 2008/09:6 anf).

³¹ Formens dynamik i den stelnade bilden är inte alltid genomskådlig för ett barn. Det kan t ex vara flera stora steg fram till en bokstav, siffra eller geometrisk figur. Att ur ögats och handens rörelse och skicklighet småningom få arbeta sig fram till sådana tecken och former är därför välgörande för ett obundet och plastiskt – men ändå medvetet förhållande till främst läsning och skrivning samt till geometriska grundelement. På ett subtilare plan fostras även omdömet genom krav på skönhet, balans, fantasi och ökande grad av exakthet (Waldorfskolans läroplan s. 27).

³² Skolminister 2010.

Under perioden 2002-2008 samarbetade WLH med Lärarhögskolan i Stockholm. När Lärarhögskolan den 1 januari 2008 uppgick i Stockholms universitet (SU) granskade universitetet alla kursplaner och litteraturlistor för waldorfläroarutbildningen. Man ansåg att litteraturen till waldorfbildningen till stor del var ovetenskaplig och att studenterna undanhölls relevant kunskap som ingår i den vanliga läroarutbildningen. Naturvetenskapliga fakultetsnämnden vid SU, som fick uppdraget att granska kursplaner och litteraturlistor inom läroarutbildningarna, beslutade 2008-06-04 att inte godkänna kursplanerna inom waldorfläroarutbildningen. Tidskriften Folkvett³³ (nr 3/2008) utgår från att inga andra universitet godkänner waldorfläroarutbildning med undermålig litteratur och att Högskoleverket ställer vedertagna krav på utbildningens vetenskaplighet om Rudolf Steinerhögskolan skulle ansöka om egen examensrätt för lärare. Vidare skriver tidskriften Folkvett att de anser att det kan uppstå politiska påtryckningar i frågan. En del företrädare för Miljöpartiet har offentligt tagit ställning för waldorfpedagogiken. Om pedagogiken måste bygga på Rudolf Steiners andliga uppenbarelser och alltså ha en ovetenskaplig grund är Folkvett principiellt motståndare till waldorfpedagogik. Om waldorfanhängarna kan "kasta ut" den ovetenskapliga litteraturen, av Rudolf Steiner med flera och ta till sig moderna vetenskapliga rön om barns utveckling och inläring, då är Folkvett inte motståndare till waldorfpedagogik.

I tidskriften Specialpedagogik (2008) skriver Hasse Hedström (chefredaktör) att han inte tar avstånd från waldorfpedagogiken som en särskild pedagogisk metod, men han är bestämd över att inte waldorfbildningen kan godkännas eftersom mycket av kurslitteraturen i waldorfläroarutbildningen inte vilar på vetenskaplig grund. Hasse Hedström säger: "Lärare är ett professionellt yrke som har en utbildning som enligt högskolelagen ska vila på en vetenskaplig eller konstnärlig grund samt på beprövad erfarenhet" (ibid, 2008 nr 5 s. 40).

I rapporten WLH (2010) påtalas att det har publicerats en antologi (Pashen, 2010) med forskare som beskriver att waldorfpedagogiken kan förstås och utvecklas vetenskapligt. "Kriterierna för vad som är vetenskap är inte givna, de är mänskliga konstruktioner som kan kritiserats och förändras" (ibid, s. 8).

³³ VOF, organ för vetenskap och folkbildning – utger tidskriften Folkvett.

Kritik mot waldorfpedagogiken har även riktats från enskilda individer. Ett sådant exempel är den tidigare waldorfeleven och juriststuderande Alicia Hamberg som i tidningen Dagen 2008-08-28 berättar att hon tillhör ett internationellt nätverk som granskar antroposofin. ”Jag är kritisk mot att de har en dold andlig agenda”, säger Alicia Hamberg. Enligt waldorfpedagogiken saknar barn under sju år nyfikenhet och därför ska man inte börja lära sig till exempel att läsa förrän efter den åldern. Antroposofins grundare Rudolf Steiners läror omfattar tron på andar och demoner, karma och återfödelse, eter- och astralkroppar, skriver Hamberg och nämner bland annat tron på reinkarnation ”att barnets liv formas av krafter med ursprung i ett tidigare jordeliv har påverkat waldorfpedagogiken”. Grundaren Rudolf Steiners tidigare böcker innehåller texter som kan tolkas som rasistiska, påstår Alicia. Så sent som 1998 rekommenderades, till blivande waldorflärare i Tyskland, litteratur som talar förklenande om vissa raser, till exempel att "afrikaner är barnsliga, godtrogna och fogliga, styrda av sin härstamning och sina drifter” (Källa: författaren och journalisten Peter Bierl, München).

Bo Dahlin, pedagogikprofessor för närvarande vid Karlstads universitet och medlem i Antroposofiska sällskapet, försvarar waldorfpedagogiken. Han skriver i Dagen 2008-08-28 att hans undersökning Dahlin et al. (2006) visar att waldorfelever inte klarar sig sämre än andra elever. Antroposofin har inget inflytande över pedagogiken, anser han. De kunde bli klarare inom waldorfpedagogiken med att den bygger på andlig grund, skriver pedagogikprofessorn. Pedagogiken bygger på antroposofin som är en andlig livsåskådning, det kan man inte förneka, skriver Dahlin i Dagen. Men livsåskådningsinnehållet blir aldrig någon del i undervisningen. Varje människa ska utvecklas i frihet utifrån sina möjligheter. Eftersom man inte för fram något religiöst budskap är det fel att placera waldorfskolorna bland de konfessionella, anser han. Det kan finnas saker att förbättra, men inte mer än i andra skolor. Bo Dahlin tycker inte heller att waldorfskolorna behöver skämmas för att man har en andlig grund. ”Skolorna har inte hittills varit så tydliga med detta. Att bygga på en andlig grund är inte detsamma som att vara konfessionell” (Dagen 2008-08-28), bedömer han. Bo Dahlin säger att även inom teologin och religionspsykologin börjar man att skilja på andlighet och religion ”där andlighet står för en mer öppen inställning”. Han anser att beslutet att lägga ned lärarutbildningen är ett tecken i tiden. ”Det ligger i linje med någon slags standardisering och homogeniseringen av all utbildning, som följer i spåren av effektiviseringen” (ibid, 2008-08-28).

5. METOD OCH GENOMFÖRANDE

Några metodiska utgångspunkter

Vår utgångspunkt för den här studien är ett hermeneutiskt förhållningssätt. En hermeneutisk tolkningssituation bygger på öppenhet. Det gäller att ha erfarenhet, intuition och att förhålla sig till den verklighet man betraktar. Erfarenhet och förståelse förutsätter varandra i en ständig kretsång. När vi tror att vi kommit fram till ett svar kommer det ändå att kunna uppkomma andra svar i framtiden.”Vi fryser ett ögonblick av vår förståelseutveckling, tar en stillbild, det är allt” (Ödman, 2007 s.107).

Ödman (2007) anger, en historisk bild av hermeneutik där han skriver, att förr byggde hermeneutik på tecken, tydning, råd och mening. Den avsåg att gripa in i människors liv. Mottagarna skulle få ett nytt perspektiv på tillvaron. Vi är historiska individer som tolkar och förstår. Hermeneutiken skulle inte forcera fram en tolkning. Istället erkänner den att det finns fler sätt att förstå världen eller vissa fenomen. Vidare skriver Ödman att vår verklighet måste benämnas och tolkas för att vi ska förstå den och först därefter kan vi behärska den. Tolkning är den främsta kunskapsformen inom den hermeneutiska vetenskapen. Ett observandum är att det finns risk för att tolka in för mycket. Thurén (1992) beskriver hermeneutiken som humanistisk med förståelse för relativistiska tankar. Relativisten har inga absoluta sanningar bara ”små sanningar”. Vi kan se in i oss själva – introspektion och därigenom förstå andra människors känslor och upplevelser – inkännande, empati. Sådana tolkningar – förstående kallas hermeneutiska (tolkningslära). I praktiken innebär det att man får nöja sig med osäker sannolikhet.

Stensmo (2002) skriver att utbildningsvetenskap genom deskriptiva och analytiska förklarande studier ges en fördjupad förståelse av en viss undervisningsmetod där beskrivande hör till den basala nivån och analys tillhör den överordnande nivån. Till den beskrivande nivån hör fem deskriptiva frågor: var, när, hur, vad, vem/vilka. Goda svar på dessa fem frågor är fullt tillräckliga för ett småskaligt forskningsprojekt. Språket är ett redskap både för att tolka och förstå. ”Språket är inte bara ett slags utrustning som kommit människan till del i hennes värld; att människan överhuvudtaget har en värld beror tvärtom på språket och visar sig i språket” (Ödman, 2007 s. 29 med hänvisning till Gadamer, 1972, s. 419).

Fallstudiens design

Vi valde att använda fallstudien som design för att samla in, bearbeta och redovisa vårt resultat. Den grundläggande formen för en fallstudie rymmer ett detaljerat och ingående studium av ett enda fall, ett avgränsat område under en längre tid. I fallstudien kan man få en ingående kunskap om hur en viss verksamhet fungerar. Termen ”fall” är förknippad med en viss plats, som i vårt fall, en skola. I en fallstudie studeras ”fallet” i sin kontext. Fallstudien ger en bild av forskningsobjektet under en viss period och de förutsättningar som gällde då. Fördelen med fallstudier är främst att man studerar vad som sker under verkliga förhållanden.

Fallstudien är en *tät* detaljrik och jordnära beskrivning, där komplexiteten i den mänskliga verksamhet som studeras tydligt framgår. Fallets kontext skapar unika förutsättningar för interaktion, och aktörernas egenskaper bestämmer hur denna interaktion gestaltas. Kontext och interaktion har såväl gemensam som individuell mening för de olika aktörerna i situationen. Fallstudiens uppgift är att berätta om denna komplexitet och mångfald så att den blir begriplig för såväl aktörerna som läsaren av fallstudien. En god fallstudie skall ge läsaren en känsla av att ’ha varit där’.

(Stensmo, 2002 s. 69)

Vår avsikt har varit att genomföra en pedagogisk fallstudie. Eftersom vi valt att studera Dormsjöskolan, som är ett behandlingshem för pojkar med social problematik, är det naturligt att vi tangerar ett sociologiskt perspektiv. Ofta väljer förespråkare till fallstudiedesign kvalitativa metoder som till exempel observationer och ostrukturerade intervjuer. I en fallstudie kan dock både kvantitativa och kvalitativa metoder ingå.

Det som skiljer en fallstudie från andra tillvägagångssätt är att forskaren oftast är intresserad av att belysa unika drag för ett specifikt fall. Det brukar kallas för ett idiografiskt synsätt. (Bryman, 2001 s. 66)

En kvalitativ studie innebär vanligen att man lägger fokus på de kulturella, vardagliga aspekterna av människors tänkande, lärande, vetande, handlande och deras sätt att uppfatta sig som personer. Denna forskning står i kontrast till ett kvantitativt sätt att studera människor. Bryman (2001) skriver att en kvantitativ strategi sannolikt kommer att passa bäst om man är intresserad av att få fram ett antal orsaker till en social företeelse eller klargörande av orsaker. Om man istället är intresserad av vilken världsbild eller livssyn medlemmarna i en bestämd social grupp har passar en kvalitativ strategi bättre för att fånga individers uppfattning och

tolkningar av den verklighet de lever i. Studier genomförda utifrån kvalitativa metoder har ökat snabbt de senaste årtiondena. En förklaring till detta är framväxten av lättanvänd inspelningsteknik samt datorprogram som kan underlätta analysen av utskrivna intervjuer. Kvalitativa forskningsmetoder är numera vanliga även inom pedagogik, psykologi, antropologi och sociologi, skriver Bryman (2001). Lundgren (2002 med hänvisning till Merriam, 1994) ”framhåller att den kvalitativa fallstudien är en helhetsinriktad beskrivning och analys av en enda enhet eller viss företeelse” (Lundgren, 2002 s. 35). En fallstudie kan inrymma hur de inblandade tolkar och upplever sin situation.

Fallstudien är användbar när man vill studera en samtida företeelse med utgångspunkt från frågor av typen varför något sker och hur det sker när man samtidigt saknar möjlighet att ’ha kontroll’ över studieobjektet. (ibid, 2002 s. 35)

Skäl mot fallstudien, som design, är att resultaten är svåra att generalisera till andra urvalsunderlag. Lundgren (2002) pekar på att ”många av de företeelser som studeras är så komplexa, att de inte låter sig fångas i kategorier som kan behandlas statistiskt på ett meningsfullt sätt” (ibid, 2002 s. 36). Wallén (1996) beskriver hur människor som deltar i en forskningsstudie kan påverkas så att deltagandet kan ”leda till att människor börjar fundera över hur verksamheten bedrivs” (ibid, 1996 s. 115) och att sådana funderingar kan komma att utlösa förändringar i verksamheten. I fallstudien kan forskaren välja mellan att medverka i händelseförloppet till exempel genom aktionsforskning eller att inta en mer betraktande roll. Vår strävan har varit att inta en betraktande roll vid våra besök. Men när det gäller till exempel observationer i klassrummet har det inte varit möjligt att följa den ambitionen fullt ut då eleverna vid flera tillfällen har inbjudit oss till samtal och till exempel bett om hjälp vid klassrumsbesöken. Vid sådana tillfällen, när eleverna har inbjudit till interaktion, har vi tillmötesgått eleverna för att sedan återgå till en observerande position.

Att vara insider

Under några år 2004-2007 hade vi sporadiskt arbetsuppgifter på Dormsjöskolan gällande handledning, utbildning och pedagogiska utredningar. Vi är uppmärksamma på att våra tidigare uppdrag på skolan innebär att vi har en insiderrroll. Vår förförståelse och insyn i skolans arbete har påverkat oss i forskningsarbetet. Insiderrollen innebär att det kan finnas svårigheter att distansera sig till den studerade verksamheten. Att vara insider kan medföra

problem när det gäller att förhålla sig till både det man tilltalas av och till det man inte tycker om. Vi ser emellertid en fördel i att alla kände till oss. Vår närvaro på skolan blev naturlig, och gav oss också möjlighet att komma verksamheten närmare, vilket förmodligen har bidragit till att vi fått tillgång till information som vi annars inte hade kunnat få.

Datainsamling

Under läsåret 2007-2008 hade vi ambitionen att samla ett så rikt empiriskt material som möjligt. Detta skedde genom observationer, informella samtal, intervjuer samt enkäter. Under den här perioden vistades vi på skolan 20 gånger för att samla in material till vår studie.

Intervjuer

Kvale & Brinkmann (2009) liknar kvalitativ intervjuforskning vid ett hantverk som kan utvecklas till en konst. Intervjuforskning kräver teoretisk kunskap där forskningsresultatet är beroende av intervjuarens skicklighet och personliga omdöme. Man lär sig att intervjua genom att intervjua. Vidare skriver de: "Hantverket består i att avväga det sociala avståndet utan att intervjupersonen känner sig som en insekt under mikroskop" (ibid, 2009 s. 59). Intervjukvaliteten är avgörande för analysens och hela rapportens kvalitet. "Syftet i en kvalitativ forskningsintervju är att erhålla kunskap om det undersökta fenomenet, och eventuella förändringar hos intervjupersonen är en sidoeffekt" (ibid, 2009 s. 59).

Våra intervjuer kan sägas ha en hög grad av standardisering eftersom vi utgick ifrån, i förväg formulerade, intervjuformulär med övervägande öppna frågor och ett fåtal strukturerade frågor. Detta såg vi som nödvändigt för att intervjusituationerna skulle bli så likvärdiga som möjligt, eftersom vi var två som utförde intervjuerna. Vi genomförde 13 intervjuer på skolan, en intervju med grundarna till verksamheten³⁴, en intervju med rektor³⁵ uppdelad på två tillfällen, en intervju vardera med all personal inom praktisk-estetisk verksamhet, en intervju vardera med rörelsepedagog, läkepedagog, speciallärare³⁶ samt sex intervjuer individuellt med elever³⁷ som hade varit på skolan längre än ett år. Eleverna var mellan 14 och 16 år.

³⁴ Bilaga 1.

³⁵ Bilaga 2.

³⁶ Bilaga 3.

³⁷ Bilaga 4.

Rektorn på skolan valde ut eleverna. Intervjuerna tog en till två timmar att genomföra. Vid våra intervjuer med rektor och grundarna till verksamheten använde vi bandspelare och skrev ut och sammanfattade innehållet. I intervjun med Dormsjöskolans grundare var bandspelaren ett gott hjälpmedel för att kunna sammanfatta ett flera timmar långt samtal till en komprimerad text. När vi intervjuade personalen, inom den estetiska verksamheten samt personalen som arbetar med rörelseträning, läkeerurytmi och läs- och skrivpedagogik antecknade vi. Anteckningar som vi senare sammanställde. Intervjuerna med eleverna genomfördes på samma sätt som med personalen. Tillförlitligheten vid intervjuer är beroende:

/.../ av den eventuella intervjuareffekt som kan uppstå. Den är ett resultat av att intervjuaren uppträder på ett sådant sätt under intervjun att individerna förstår, medvetet eller omedvetet, vad som förväntas av dem. (Patel & Davidsson, 1991 s. 87-88)

Det finns alltid en risk att detaljer kan gå förlorade eller att vi missförstått något. Vi e-postade därför tillbaka våra utkast till skolans personal, för granskning. Flera av de berörda ville förtydliga texten och göra en del ändringar, vilket vi hörsammade när det gällde direkta missuppfattningar från vår sida.

Enkäter

Fördelar med att använda enkäter är att de går snabbt och lätt att distribuera till många på en och samma gång. Enkäter bör vara tilltalande och lätta att besvara. Respondenten tröttnar lätt om man använder många frågor och om de inte är engagerade i ämnet. Bryman (2001) skriver att så få öppna frågor som möjligt bör finnas i enkäten utifrån att respondenter ofta drar sig för att skriva mycket. Postenkäter, där forskaren vanligen inte finns till hands när respondenten ska besvara enkätfrågorna, kan medföra flera nackdelar. Forskaren kan inte säkert veta vem som har besvarat frågorna och kan inte heller ställa uppföljningsfrågor vilket kan medföra att respondenten inte fördjupar sina svar. Samma författare skriver att det finns en risk att man får tillbaka enkäter som bara delvis är besvarade. Detta innebär "att information om de variabler som ingår i frågorna går förlorad" (ibid, 2001 s. 148). För att åtgärda problemet med bortfall används till exempel introduktionsbrev där avsändaren lovar att svaren ska behandlas konfidentiellt.

I materialet ingår enkätsvar från fem föräldrar³⁸, 19 elever³⁹ samt från 14 skolpersonal⁴⁰. Elever, föräldrar och personal har gett sina beskrivningar av hur de upplever skolsituationen. För att få med föräldraperspektivet blev enkäter ett bra alternativ för oss, då föräldrarna fanns spridda över landet. Våra föräldraenkäter skickades ut med ett frankerat svarskuvert endast till elevernas bokföringsadresser. Det innebär att vi inte har kontaktat vårdnadshavare med annan adress. Fem av 24 föräldrar besvarade enkäten. Vi valde att inte skicka påminnelser till dem som inte hade besvarat enkäten. Föräldrarnas medverkan är således en mindre del i vår studie. Under höstterminen 2007 hade föräldrarna ombetts att skriftligt svara på en utvärdering från skolans verksamhetschef. Det kan ha påverkat viljan att besvara ännu en enkät. En annan orsak kan vara att föräldrarna upplever sig långt från sina barns skolvardag och ännu längre från oss som inte ens ingår i den dagliga verksamheten vid skolan. En ytterligare orsak kan vara föräldrars språksvårigheter då skolan har flera elever som inte har svenska som sitt första språk. Föräldrabortfallet kan också ha berott på att vi hade för många frågor. Det fanns flera öppna frågor i vår enkät, frågor som eventuellt var känslomässigt ”jobbiga” eller svåra att svara på. Trots få föräldrasvar anser vi att de utgör viktiga glimtar av vad föräldrar anser och upplever när det gäller undervisningen av deras barn på Dormjösolan. När det gäller enkätsvaren från eleverna fick vi ett litet bortfall, fem stycken. Anledningen till bortfallet var att ungdomarna var ute på praktik. Av personalen besvarade 14 av 18 anställda vår enkät. De fyra ur personalgruppen som inte besvarat enkäten var sjuka eller lediga. Elevfrågorna bestod endast av kvantitativa frågor, då vi ansåg att den frågetypen skulle vara lättast för dem att besvara. Huvuddelen av frågorna i personal- och föräldraenkäterna var av kvalitativ art med öppna frågor. Några frågor var av kvantitativ art, så kallade skalfrågor, där har respondenterna fått värdera, bland annat sin trivsel och undervisningen på Dormsjösolan, utifrån en skala från noll till högsta värdet tio. Med svaren från dessa skalfrågor som underlag har vi räknat antalen svar över och under medelvärdet fem. Vi har analyserat svaren och sammanställt dem.

Observationer

Vid användandet av observationsmaterial är det viktigt att vara medveten om att förväntningar och förutfattade meningar kan påverka analys och presentation av insamlat material. Observationer kan genomföras ostrukturerade eller halvstrukturerade. Bryman (2001) anser

³⁸ Bilaga 5 och 6.

³⁹ Bilaga 7.

⁴⁰ Bilaga 3.

att i en strukturerad observation bestämmer forskaren vilka beteenden och skeenden som ska observeras. En ostrukturerad observation, utan färdigställt observationsschema, möjliggör för forskaren att få så bred kunskap som möjligt. Bryman (2001) tar upp kopplingen mellan etnografi och deltagande observationer. Han skriver att ”både etnografer och deltagande observatörer brukar samla in ytterligare information med hjälp av intervjuer och skriftliga källor” (ibid, 2001 s. 277). I vår studie ligger tonvikten på intervjuer, enkäter och endast en liten del av arbetet baseras på observationer. En ”deltagare som observatör” (ibid, 2001 s. 286) beskriver Bryman som, när medlemmarna i den sociala miljön är medvetna om forskarens roll och att den intresserar sig för miljön och är delaktig i deras vardag. Detta stämmer väl överens med våra observationer. Vi var aktiva deltagare under lektionstid i klassrummet, som exempel hjälpte vi eleverna i deras arbete. Observationerna bidrar till att ge en mer levande bild av de tankar, föreställningar och värderingar som framkommer i enkäter och intervjuer. Syftet med våra observationer var att samla intryck från elever och lärares arbete i klassrummet samt läromiljön vid Dormsjöskolan. Vi observerade under lektioner, storsamlingar och raster. Efter skoldagens slut summerades dessa intryck skriftligt.

Forskningsetiska aspekter

Vetenskapsrådet (2002) anger fyra krav som ska tillgodoses i en forskningsstudie: informations-, samtyckes-, konfidentialitets- och nyttjandekravet. Vid ett personalmöte informerade vi deltagarna på skolan om vårt uppdrag och avsikten med studien. Föräldrarna fick personlig information om både elev- och föräldraenkäter vid höstens första föräldradag på skolan. Dessutom medföljde en skriftlig information utskicken av enkäterna. Innan eleverna besvarade enkäten fick de information om motivet till deras medverkan. Samtliga informanter gav, i samband med informationen om studien, sitt samtycke till medverkan i vår studie. Vi har aktivt valt att använda skolans namn i rapporten eftersom skolan är unik i Sverige och därigenom svår att anonymisera. Skolans hemsida har dessutom varit en viktig informationskälla som citeras på flera ställen i rapporten. Av etiska skäl är alla elever och föräldrar anonyma i rapporten. Vi anser nu att informanternas namn på enkäterna var onödiga. Namnkravet kan ha påverkat svaren så att informanterna har undvikit att ta med viss information. Elevenkäterna besvarades enskilt i klassrummen där vi och personalen fanns med för att kunna hjälpa till att läsa frågorna eller hjälpa någon elev att skriva sina svar. Några i personalen har varit svåra att presentera anonymt eftersom skolan är liten och vissa tjänster innehas av endast en person. För att ingen ska känna sig utlämnad har dessa personer

fått läsa, kommentera och godkänna texten i det skick den föreligger i rapporten. Det insamlade materialet har förvarats oåtkomligt för andra än oss som har arbetat med undersökningen. Vi har inte hittat några tecken på att enkätsvaren inte är äkta eller att vi skulle ifrågasätta ursprunget. Underlag till brev och enkäter som har använts i undersökningen finns hos rapportförfattarna samt hos Dormsjöskolans rektor.

6. RESULTAT

I resultatavsnittet redogörs för elevernas beskrivningar, inför, under och efter placeringen på Dormsjöskolan. Personalen beskriver skolans verksamhet med fokus på waldorfpedagogiken. Ett kort avsnitt ägnas åt föräldrarnas syn på undervisningen. Enkät- och intervjufrågor finns som bilaga 2-7.

Resultatdelen är disponerad i sex huvudavsnitt där varje avsnitt är indelat i flera rubriksatta underavdelningar.

- 6.1 Placeringen på Dormsjöskolan
- 6.2 Waldorfpedagogik på Dormsjöskolan
- 6.3 Läkepedagogik på Dormsjöskolan
- 6.4 Praktiskt-estetiska ämnen på Dormsjöskolan
- 6.5 Synpunkter på Dormsjöskolans undervisning
- 6.6 Efter Dormsjöskolan

6.1 Placeringen på Dormsjöskolan

Inför vistelsen på Dormsjöskolan

Eleverna som fanns på Dormsjöskolan när vi genomförde studien var 13-16 år. Eleverna hade varit där mellan tre månader och åtta år. Pojkarna hade en neuropykiatrisk diagnos och/eller utvecklingsstörning. Flera av dem hade även en svår livssituation socialt. Alla hade varit i skolsvårigheter och hamnat utanför undervisning i vanlig klass. Många hade haft perioder utan någon undervisning alls, innan de kom till Dormsjöskolan. Tre av de sex intervjuade pojkarna visste inget om Dormsjöskolan innan de kom dit. En av pojkarna berättar om hur personal, på det HVB-hem han då vistades på, försökte förbereda honom men att han inte ville ta emot den informationen. De andra hade fått information via hemsidan eller genom egna kontakter med elever som redan fanns på skolan. Dormsjöskolan har en omfattande hemsida (www.dormsjoskolan.com)⁴¹. Den innehåller information, för till exempel handläggare på socialförvaltningar, kontaktpersoner och föräldrar. Flera av avsnitten är skrivna och direkt riktade till den pojke som ska placeras på skolan.

⁴¹Citaten från Dormsjöskolans hemsida är från läsåret 2007/08. Dagens hemsida är reviderad.

Pedagogiska kartläggningar som genomförts med eleverna visar att många av dem har haft en mycket splittrad skoltid bakom sig och flera av dem har haft personliga assistenter. Ingen av de sex intervjuade eleverna hade varit delaktiga i besluten om en plats på Dormsjöskolan. I intervjuvaren framgår att flera placeringar kommit till stånd efter någon händelse av allvarlig art som den unge varit delaktig i. Några av pojkarna vistades redan på ett HVB-hem innan de flyttades till Dormsjöskolan. En av pojkarna är väl medveten om att hans föräldrar har fått ”kämpa” med de sociala myndigheterna för att få en plats på skolan. Han beskriver det som att familjen ”vann över socialtjänstemännen” när han till slut fick en plats på skolan. När beslutet om en plats väl har tagits har de intervjuade pojkarna fått besked om det på olika sätt. I något fall har föräldern berättat men även personal från socialtjänsten eller en kontaktperson på ett annat HVB-hem har framfört beskedet. Samtliga sex pojkar beskriver starka känslor när de har fått reda på att de har fått en plats. Flera beskriver känslor av besvikelse, rädsla och ilska över att behöva skiljas från sin familj och sin naturliga hem- och skolmiljö. Några uttrycker glädje och förhoppningar om att vistelsen på Dormsjöskolan ska innebära en förändring till det positiva att ”allt ska fixas”. Fyra av pojkarna anger att de har vetat om att de skulle få en plats endast en eller två veckor innan det var dags att flytta. En av pojkarna visste att han hade fått en plats en månad innan han kom till Dormsjöskolan. Tiden innan barnet är på plats har inneburit påfrestningar för den unga och hans närmaste.

När pojkarna ska ge förslag på hur de skulle ha kunnat förberedas så bra som möjligt nämner de att de hade velat ha möjlighet att besöka eller pröva på att vara på skolan några veckor för att göra övergången lättare. Flera beskriver Dormsjöskolans regler som ”konstiga”. En pojke tycker att det hade varit bra om han hade vetat mycket om hur man arbetar där innan han kom. Han beskriver de vuxna som konsekventa och att de håller på de regler som finns. ”Det bästa är om man direkt lär sig att acceptera reglerna för de vuxna viker sig inte”. Han nämner som ett exempel middagsvilan. Den tyckte han illa om till en början och hade svårt att se vad den syftade till. Men nu tycker han att den är bra och ger ett skönt avbrott under dagen. Flera uttrycker en medvetenhet om att det tar tid att vänja sig vid det nya och att det är viktigt att ta små steg när man ska ta sig ur en negativ livssituation.

Mottagandet

Vid första besöket träffar föräldrarna, socialtjänsten och skolan, en representant från vården och en representant från skolverksamheten. Under besöket pratar vi om det tilltänkta barnet/ungdomen, om hur vi arbetar på Dormsjöskolan, om hur en dag på Dormsjöskolan ser ut både i vården och i skolverksamheten, hemresor, lov, aktiviteter mm. Gemensam bedömning och beslut om eventuell inskrivning görs sedan av vårt inskrivningsteam, som består av vårdchef, rektor, behandlingsansvariga, arbetsledare och sjuksköterska. Under mötet pratar vi om det tilltänkta barnet/ungdomens behov, resurser och svårigheter. Vi bestämmer i vilket elevhem han ska bo och i vilken klass han ska gå i. Efter det får det tilltänkta barnet/ungdomen komma på besök till Dormsjöskolan. Vi vill gärna åka och hälsa på honom i hans hemmiljö, så vi kan berätta om Dormsjöskolan. När en ny elev blir inskriven på Dormsjöskolan har vi en observationsperiod på åtta veckor. Efter dessa åtta veckor bjuder vi in föräldrarna, socialtjänsten och skolan till en konferens, där vi delger våra observationer som vi gjort på elevhemmet och i skolverksamheten. Våra läkare samt specialpedagog och en läkepedagog deltar i konferensen tillsammans med kontaktperson och lärare. (www.dormsjoskolan.com)

Majoriteten av de intervjuade pojkarna uppger att föräldrarna, och i ett fall även syskon, var med vid inskrivningen. En pojke som hade med sig hela familjen säger spontant: ”Det var skönt att ha dem med.” Två av pojkarna hade rest med en kontaktperson från socialtjänsten eller från det HVB-hem han tidigare vistades på. En av pojkarna beskriver att han kände sig lurad av sin kontaktperson som lovat honom att det skulle vara både pojkar och flickor på skolan. Han tror att kontaktpersonen sade så för att han lättare skulle följa med. Den andra pojken, som reste dit med sin kontaktperson, säger att han var ledsen, men att han inte grät. Alla sex pojkar kommer tydligt ihåg datum, en del till och med klockslag, när de kom till Dormsjöskolan. De vet också exakt vilka som tog emot dem. De allra flesta blev mottagna av sina kontaktpersoner på boendet. I ett fall var det rektor som tog emot först. Fem av de sex pojkarna beskriver att de har känt sig väl till mods när de väl har kommit på plats. De säger att personalen varit ”juste”, snäll och att de har känt sig väl mottagna. De nämner inskolningsperioden på Dormsjöskolan som en bra tid att i lugn och ro hinna vänja sig vid det nya. En av pojkarna säger att det var tråkigt den första tiden för han ville inte vara där. Inskolningen kan se olika ut, berättar personalen, allt ifrån att pojkarna börjar med hel skoldag till att de deltar i några ämnen för att sedan utöka skoldagen. En konkret önskan, från

en av pojkarna är att få arbeta enskilt med någon vuxen och sedan successivt lotsas in i klassen. Han tror att det skulle kunna medföra att den nya eleven inte tar på sig rollen som klassens clown eller klassens stöddiga och stökiga nya elev.

Föräldrarna visste om placeringen mellan några dagar upp till en månad innan barnet var på plats på Dormsjöskolan. Två av fem föräldrar svarade i föräldraenkäten att de hade fått mycket bra information och ett fint mottagande från Dormsjöskolan. En förälder skriver att denne gick in på hemsidan för att ta reda på vad HVB-hemmet hade att erbjuda. De andra var mindre nöjda med informationen och säger att de inte visste speciellt mycket om Dormsjöskolan. Föräldrarna uttrycker också att de inte vet speciellt mycket om vare sig läke- eller waldorfpedagogik eller vad pojkarna arbetar med i skolan.

Vistelsen på Dormsjöskolan

I de flesta fall är en inskrivning på Dormsjöskolan en frivillig placering, där ett gott behandlingsresultat grundar sig på ett förtroendefullt samarbete mellan föräldrar - vård - skola. Vi erbjuder individuell föräldrahandledning samt föräldrautbildning och handledning i grupp. Att få sitt barn placerat hos oss är naturligtvis en omvälvande händelse, både för barnet och Dig som förälder. Tillsammans med oss och våra kunniga medarbetare kan vi hålla en kontinuerlig dialog, som ger både Er och oss en bra grund att stå på för att hjälpa Er och Ert barn till helhet och livsglädje. (www.dormsjoskolan.com)

Rektor betonar elevernas trygghet och tillit till personalen och de andra eleverna som viktiga grundstenar när det gäller att komma igång med skolgång och lärande. Hon säger att detta uppnås bland annat genom hög personaltäthet och att undervisningsgrupperna består av högst sju elever. Rektor benämner ofta eleverna "våra pojkar" i intervjun. Hon finns på skolan nästan varje dag och är lätt att få tag på om något händer eller om någon bara vill samtala. Personalen uttrycker att de trivs mycket bra trots de stora utmaningar de ställs inför. Trivseln, säger de, beror på deras fina sammanhållning, att de kan se utveckling hos eleverna och att arbetet varierar från dag till dag.

De sex intervjuade pojkarna nämner de små undervisningsgrupperna, lärarnas engagemang och skolans flexibilitet som framgångsfaktorer för dem. De ser sig själva som skolelever där

närvaro och deltagande i undervisning varje dag åter har blivit det naturliga för dem. Personalen och rektor beskriver hur man arbetar för att hitta individuella lösningar för elever som har det svårt och inte mår bra. Ett exempel är en elev som har svårt att vara i klassrummet längre stunder. Han har, tillsammans med sin assistent, varit på studiebesök på handelsträdgården för att sedan planera vad som ska finnas i växthuset på Dormsjöskolan. Han har fått ett personligt ansvar, att tillsammans med en vuxen, sköta om växterna. Två elever svarade i enkäten att de inte trivdes på skolan. Skolan var inte viktig för dem. De tyckte att de lärde sig mer på sin tidigare skola. En av dem tyckte att det var för lite att ”plugga”. Den eleven hade också ”klottrat” könsord på sitt enkätsvar. De två kritiska pojkarna har vistats på Dormsjöskolan i en till två månader. Det är svårt att uttala sig om varför de är så negativa. En orsak kan vara att allt är nytt för dem eller att de helt enkelt inte var på humör att svara på våra frågor.

Lärarna träffar föräldrarna vid jul, föräldradagar och till sommaren. Föräldrarna uttrycker att det är alltför sällan. En förälder skriver dock att denne, på eget initiativ, tar kontakt med skolpersonalen var 14:e dag. Tre av de fem föräldrarna vet inte något om hur eller vad deras barn arbetar med i skolan. En förälder är bekant med att lärarna försöker att anpassa undervisningen efter elevernas individuella förutsättningar och behov. Av de fem föräldrarna svarar två att undervisningen är bra. De andra saknar information från skolan för att kunna bedöma undervisningen. Inte någon av de fem har deltagit i föräldrastöd i form av handledning. Dormsjöskolans föräldradagar är ett sätt att hålla kontakt och ge stöd när det gäller att vara förälder på avstånd. Vid föräldradagarna har föräldrar/vårdnadshavare och personal möjlighet att mötas och samtala om barnet både när det gäller skola och boende. Dessa dagar kan också ses som ett stöd, för det som Dormsjöskolan, på hemsidan, säger sig vilja erbjuda föräldrarna: ”En möjlighet att i framtiden kunna tackla egna problemsituationer i hemmet.” Höstterminens föräldradag 2007 hade som tema: ”Hur kan ni som förälder känna delaktighet när ert barn/ungdom vistas på Dormsjöskolan”. I april 2008 inbjöds föräldrarna till en dag på skolan där huvudattraktionen var årets cirkusföreställning. Clowner utan gränser⁴² kommer för att handleda barn och vuxna i ett årligt återkommande projekt som utmynnar i flera föreställningar där alla är aktiva.

⁴² Clowner utan Gränser bildades 1996 som en systerorganisation till den internationella organisationen Payassos sin Fronteras.

Vid elevernas hemresor skickas ett hemresebrev med som innehåller information till föräldrar och vårdnadshavare om elevernas utveckling. Ett annat sätt att hålla kontakt är via telefonsamtal eller e-post, något som några av skolans personal använder sig av. Två av de fem föräldrar som svarat på enkäten skriver att de inte har varit på skolan förutom vid inskrivningen. På frågan om de hör av eller träffar lärarna, nämner de hemresebrev som en informationskanal skola-hem.

6.2 Waldorfpedagogik på Dormsjöskolan

Waldorfpedagogik i praktiken

Lärare inom waldorfpedagogiken ser som sin främsta uppgift att undervisningen ska utveckla hela människan. Skolans olika ämnen ska, på olika sätt, vidareutveckla huvud - tanke (teoretiska ämnen), hjärta - känsla (periodundervisning) och fot - vilja (praktisk-estetiska ämnen). Waldorfpedagogiken betonar betydelsen av både den yttre och den inre miljöns utformning. Färgsättning och formspråk är viktiga delar som anses medverka till såväl stimulans som harmoni. Dormsjöskolan utnyttjar den vackra omgivningen och naturen till dagliga promenader, utflykter och friluftsliv som till exempel fiske. Samlingssalen där eleverna samlas varje morgon är stor och vacker. Den används också till temadagar och som spelplats för den årliga cirkusföreställningen samt vid föräldradagar. Arbetet när alla elever får vara med i en cirkusföreställning, stärker självkänslan och eleverna får tillgång till förmågor som de inte visste att de hade. Personalen uttrycker att: ”Här sker personlig utveckling!”

Arbetet på Dormsjöskolan ställer stora krav på personalen, säger rektor. De har till uppgift att hitta olika lösningar för olika barn. Varannan vecka träffas personalen i nätverksträffar. Då diskuteras elevernas aktuella situation. Eleverna ska ta ett steg i taget tillbaka till samhället. Personalen uppger, som skolans övergripande mål, att alla måste arbeta för att ”eleverna ska komma vidare i livet och att de ska känna trivsel i skolan”. Eleverna behöver få upplevelser av att skolan kan ge dem något. Utan den grunden säger personalen och rektor att det inte går att nå eleverna och få dem att våga tro att skolan även är till för dem och att den kan ge dem viktiga kunskaper. Personalen anser att de måste vara mer flexibla och förändringsbenägna, jämfört med andra lärare, utifrån att elevernas bakgrund, behov och kunskapsnivå varierar så mycket.

Läsårets rytm

Personalen uttrycker att skolans årsrytm är viktig för elevernas trygghet och upplevelse av struktur i vardagen. Eleverna kan genom skolans olika traditioner och högtider följa naturens förändringar under årets gång. Dessa, återkommande inslag, anser personalen hjälper eleverna att också utveckla tids- och rumsuppfattning. Högtider och traditioner ger avbrott i vardagen och möjligheter för alla på skolan att finna lugn och harmoni. ”Vi får inte missa tillfällena till fest” de ger stor gemenskap och mycket glädje, skriver en av personalen i enkäten. Personalen anser att det är viktigt att skolan arbetar för att skapa tillfällena att se fram emot som kan ge gemensamma upplevelser. Cirkusprojektet är en viktig del av skolans traditioner. Cirkusarbetet tillför kraft och alla, vuxna och barn, arbetar mot ett gemensamt mål. Ingen av de sex intervjuade eleverna nämner något om årets traditioner.

Skoldagens rytm

Skoldagen börjar halv nio med en gemensam morgonsamling. Eleverna kommer in i samlingssalen ackompanjerade av musik på flöjt, gitarr och cittra. Musiken spelas av några ur personalen tillsammans med några elever. Eleverna och övrig personal går in och sätter sig på stolar i en ring och läser tillsammans morgonversen.

Morgonversen

Jag skådar ut i världen
där solens strålar lyser
där nattens stjärnor tindra
där tunga stenblock vilar
där plantor livfullt spira
där djur förnimmande lever
där människan i sin själ
åt anden boning ger.

Jag skådar in i själen
som lever i mitt inre
i världens rymd där ute
i själens djup här inne
där väver gudaanden
i solens och i själens ljus

till dig som är själens ljus.

Till dig som är guds ande
Jag vänder mig och ber
att i min själ må växa
välsignelse och kraft
till arbete och kunskap.

Under morgonsamlingen får alla röra sig till musik. Samlingen avslutas med gemensam sång eller med efterläsning av någon vers för att ge artikulationsträning. Alla går sedan till sina klassrum för att starta block ett på schemat. Under första blocket tränas kärnämnen matematik, svenska eller engelska. Dessa tillhör, enligt waldorfpedagogiken, de ämnen som tränar och utvecklar "tanken". Block ett pågår mellan nio och halv elva. Då hinner man även med korta inslag av andra aktiviteter som till exempel högläsning, berättarstund eller målning. Mellan halv elva och tio över elva har eleverna mellanmål och vila på elevhemmen. Block två pågår mellan tio över elva till halv ett och ägnas åt "känslan". Då arbetar eleverna med det aktuella periodarbetet som utgår från de samhälls- och naturorienterande ämnena. Mellan halv ett och tio över två äter eleverna lunch och vilar på elevhemmen. Block tre, från tio över två till halv fyra ägnas åt "viljan" då eleverna får undervisning i de praktiskt-estetiska ämnena.

Observation i ett klassrum

Klassrummet är målat i gult och svagt blått. Det finns blommor på ett bord i ett hörn av klassrummet. Klassen består av fem elever och fem personal, en ansvarslärare och fyra assistenter. Skoldagen börjar med att eleverna hälsar och tar de vuxna i hand. De sätter sig ner och läser arbetsschemat för dagen som är uppsatt på väggen med fotografier för att förtydliga vad som kommer att hända under dagen. Eleverna tar upp sina minibilder (kopior av fotografierna) och var och en gör ett likadant arbetsschema med hjälp av dessa. Det finns sedan på elevens bänk som ett stöd för skoldagens planering. Alla elever samlas runt ett bord för att läsa morgonversen tillsammans. Därefter får eleverna välja varsin vers som de läser högt för varandra. Läraren sätter på musik och eleverna får klappa och göra rörelser på olika sätt till musiken. De får därefter ställa sig upp och försöka att snurra runt ett varv och om de kan sedan tre varv. De får också pröva om de kan blunda och snurra samtidigt. De tränar

balans. Sedan gör de rörelser, liggande på golvet. De avslutar morgonsamlingen med att sjunga en höstvisa. Eleverna arbetar en stund enskilt i sina arbetsböcker med rim, alfabetet eller sammansatta ord. Sedan läser läraren högt ur Astrid Lindgrens bok "Alla vi barn i Bullerbyn". Därefter blir det musikstund. Läraren spelar gitarr och sjunger en visa tillsammans med eleverna. En elev får gå fram och spela och sjunga en egen sång. De andra sjunger med. Alla elever applåderar. Under den här perioden har eleverna arbetat med samhällshistoria om Hedemora kommun. Varje elev gör sin egen bok, en periodbok, om detta. Den här dagen avslutar eleverna arbetet om Hedemora, genom att skriva av en vers, som läraren har skrivit på tavlan. Versen har läraren själv skapat och den handlar om det de just har jobbat med. Förmiddagen är slut och eleverna går till sina elevhem för att äta mellanmål. Efter mellanmålet har klassen utelektion. Sedan är det dags för lunch. Våra observationer av undervisningen på Dormsjöskolan anser vi stämmer väl överens med hur waldorfpedagogiken beskrivs i till exempel Dahlin et al. (2006).

6.3 Läkepedagogik på Dormsjöskolan

Specialpedagogiskt stöd

Många elever som har tappat glädjen och motivationen till lärandet, har kommit till Dormsjöskolan mycket stressade och med stora läs- och skrivsvårigheter. Det är också många elever som lämnat Dormsjöskolan med en nyförvärvad förmåga att läsa och skriva och med stärkt motivation att lära sig vidare i livet. (www.dormsjöskolan.com)

Rörelsepedagogen beskriver arbetsgången för kartläggning och insatser för eleverna på Dormsjöskolan på följande sätt. När eleven anländer till Dormsjöskolan får de en utredande lektion. Den utredande lektionen har som syfte att undersöka elevens förutsättningar till inläring, genom att ta reda på om eleven "uppnått den mognad som bör vara etablerad vid olika åldersberoende utvecklingssteg". Då iaktas motorisk utveckling, rörelsemönster samt kropps- och rumsuppfattning i relation till sinnessens integrering och andning, berättar rörelsepedagogen. När andningen och motoriken utvecklas kan sinnesfunktionerna samverka bättre, vilket till exempel kan ha stor betydelse för läsutvecklingen, enligt läkepedagogiken. Utöver kartläggningen av de bakomliggande förutsättningarna för inläring gör eleverna

också en symbolfunktionsanalys⁴³ samt testet Läskedjor⁴⁴. Det samlade resultatet, tillsammans med andra iakttagelser från skola, elevhem och sensomotorisk utredning, utgör sedan ett underlag för den pedagogiska planeringen kring eleven. De elever som bedöms vara i behov av enskilt stöd får detta vid två träningstillfällen i veckan. Övningarna kan handla om träning för att stärka syn, hörsel, motorik och balans. Träningen pågår under en period av åtta till tolv veckor. Elever som bedöms vara i stort behov av stöd gör därefter en paus för att fortsätta med en ny övningsperiod nästkommande termin. Elever som klarar en längre övningsperiod kan med fördel fortsätta träningen upp till en och en halv termin. De elever som gör sitt andra läsår på Dormsjöskolan övar vanligtvis två stycken åtta till tolvveckorsperioder per läsår. Eleverna får övningar som de även kan träna på tillsammans med personalen på elevhemmet. Regelbundna avstämningar görs för att följa elevens utveckling. Kontinuerlig kontakt sker med elevens lärare och elevhempersonal under pågående period. Efter avslutad period, eller en gång per termin, gör läkepedagogen en skriftlig sammanfattning av elevens utveckling. Vid elevkonferensen, som äger rum cirka en gång per år, närvarar föräldrar, lärare, rektor, kontaktpersoner, arbetsledare, behandlingsansvarig och speciallärare med inriktning sensomotorik samt läkepedagog. Vid uppföljningskonferensen som är ett arbetsmöte, ungefär tre månader efter elevkonferensen närvarar alla ovan nämnda utom föräldrarna. Inte vid något av dessa tillfällen deltar eleven.

Sensomotorik

Alla elever får under de första veckorna på Dormsjöskolan en utredande lektion. Då kartläggs elevens läs- och skrivutveckling, kropps- och rumsuppfattning, visuellt minne, auditivt minne, öga- handkoordination, rörlighet, hänthetsmönster och dominansutveckling, grov- och finmotorik samt koordinationsförmåga. (www.dormsjöskolan.com)

⁴³ Avkodningsförmågan i läsning undersöks genom läsning av läslistor bestående av nonord, det vill säga ej betydelsebärande ord. Ordlängd och ordens komplexitet stegras i takt med antalet lästa ord.

⁴⁴ Läskedjor, Christer Jacobson, Psykologiförlaget lästest för bedömning av ordigenkänning eller ordavkodningsförmåga.

Alla elever får träna grundläggande rörelser vid den dagliga morgonsamlingen. De elever som behöver mer balans- eller koordinationsträning får individuell undervisning av rörelsepedagogen en gång per vecka. De flesta av pojkarna på skolan får sensomotorisk träning. De nämner själva i intervjuvären att de har fått träningsprogram för reflex- och balansträning. Skolans rörelsepedagog, som bland annat har en grundutbildning i sensomotorik, säger: ”Men först och främst behöver barnen som kommer till Dormsjö få mat, värme och trygghet”. Rörelsepedagogen ser sig som en pedagog som hjälper barnet att få verktyg för att kunna komma vidare i livet. Eleverna får reda på varför de behöver träna, så att de får förståelse och motivation. Han har ett nära samarbete med läkarna som är knutna till Dormsjöskolan. Tillsammans med läkare och annan vårdpersonal görs en behandlingsplan för alla barn/ungdomar. Rörelsepedagogen säger: ”Vi går bakåt och täpper igen de steg eleven har missat i sin utveckling. Förståelsen för varför dessa elever beter sig aggressivt, har svårt att sitta still eller inte orkar måste finnas med i alla sammanhang som vi möter eleven.” Han säger att de måste anpassa, försöka hitta och se vad barnet har förlorat, när det kommer till Dormsjöskolan. Det normala är att när barnet växer får det kontroll över sina reflexer, men det händer att barnet inte uppnår den kontrollförmågan. Då behöver barnet få motorisk träning för att stimulera utvecklingen, anser han. Alla elever som kommer till Dormsjöskolan utreds när det gäller syn, hörsel, motorik och balans. Hörseln undersöks med Sensograph audiometer samt dikotiska lyssningstest för att ta reda på elevens förmåga att uppfatta språkljud. Många elever är känsliga för basfrekvenser, det vill säga störande bakgrundsljud och buller som ofta finns i klassrummet. Rörelsepedagogen säger att hjärnan behöver aktivera förmågan att ta upp vissa ljud eller sänka känsligheten för andra ljud. Eleven får därför lyssna på individuellt anpassad musik som rörelsepedagogen har spelat in. Eleven lyssningstränar tio minuter, sex dagar i veckan i en period på sex till åtta veckor. Denna insats följs upp av nya test och en elev kan då få en ny lyssnings-CD. Detta kan upprepas i tre till fyra perioder. Professor Martin Ingvar vid Karolinska Institutet kritiserar ovan beskrivna Tomatismetod⁴⁵

⁴⁵ Dr Tomatis upptäckter verifierades och erkändes 1957 av franska vetenskapsakademien. Alfred Tomatis utvecklade en metod för att med hjälp av elektronisk apparatur återställa uppfattningsförmågan av de ljud, som gått förlorade. Han lät operasångarna och andra patienter med likartade problem lyssna på signalbehandlad elektroniskt bearbetad musik och tal där ljudet förmedlades dels genom hörlurar dels genom vibrationer via hjässan. Genom långvarig lyssningsträning kunde patienternas förlorade förmåga att uppfatta vissa frekvenser inläras på nytt. Förändringen var permanent under förutsättning att träningen pågick under tillräckligt lång tid. Tomatis fick världspatent på sin metod och på den avancerade elektroniska utrustning som krävs. user.tninet.se

som han beskriver som en icke-evidensbaserad kommersiell verksamhet. ”Det finns väldigt många åtgärder som säger sig stödja läsinlärning. De flesta grundar sig på goda intentioner, lite intuitivt tänkande och ibland enstaka observationer. Ett fåtal vilar på vetenskaplig grund” (Ingvar, 2008 s. 66). Tomatismetoden ifrågasätts då den utger sig för att kunna vara en metod till hjälp för elever med läs- och skrivsvårigheter. Forskning har inte kommit fram till att lässvårigheter kan avhjälpas genom sådana individuella lyssningsprogram.

Läkeurytmi

I rörelserna arbetar vi med de grundläggande skapande krafterna i språket och musiken. Detta verkar stärkande och harmoniserande på hela människan: kropp, själ och ande. Att röra sig till ord och musik kan ha en stark självläkande verkan på kroppen och själen. Ofta kan läkeurytmin medverka till att eleverna får kontakt med sin innersta, friska kärna. (www.dormsjöskolan.com)

Läkeurytmi är en konstnärlig rörelseterapi. Den är en antroposofisk medicinsk behandling som ordineras av den antroposofiska läkaren, ofta i anslutning till behandlingskonferensen på Dormsjöskolan. Eleverna kan, parallellt med läkeurytmibehandlingen, behandlas med antroposofiska mediciner, för att förstärka effekten av de förskrivna rörelsernas inverkan. De elever som har blivit ordinerade läkeurytmi övar tillsammans med läkeurytmisten de förskrivna rörelserna två gånger i veckan, i återkommande perioder om sex till åtta veckor. Eleven får hjälp med att korrigera sina rörelser, i syfte att rörelsemönstret ska ha förändrats vid slutet av övningsperioden. I läkeurytmin arbetar man med lagbundna rörelser som anses inverka på olika delar av kropp och själ. Övningarna utförs för att bland annat ge bättre förmåga till koordination, underlätta koncentration och fokusering, harmonisera andningen och stärka egen-känslan och jag-funktionen, säger läkeurytmisten. Hon berättar att lärarna vissa gånger kan se att eleven gör framsteg när det gäller läsning, skrivning och räkning när eleven har övat läkeurytmi.

Rytmisk massage

Om en elev har mycket spända muskler, dålig cirkulation, om andningen är ytlig eller högt uppe i bröstet eller om eleven är mycket orolig och spänd, då kan det vara lämpligt med en behandling med rytmisk massage.(www.dormsjöskolan.com)

Läkeurytmisten beskriver att den rytmiska massagen är utvecklad ur den klassiska massagen men är mjukare och utförs i en puls, en rytm,. Den ges för att lösa muskelspänningar och bidra till en harmoniserad och fördjupad andning, vilket bland annat anses leda till en bättre cirkulation. Hon säger att den rytmiska massagen avser också att ge eleven en förbättrad kroppsuppfattning. Egenrörelse till exempel i form av läkeurytmi anser hon ger snabbare effekt än till exempel massage eftersom massage är en mottagande behandlingsform medan eleven i läkeurytmin själv är fysiskt aktiv under behandlingstillfället. En av pojkarna blir lyrisk när han berättar om massagen han har fått. Han säger att den har varit "bäst!" och är ledsen för att han inte kommer att få massage så många gånger till. En annan pojke tar också upp massagen speciellt och säger att den har varit bra för honom. Massage som behandling är numera allmänt förekommande på till exempel arbetsplatser som en form av friskvård. I grundskolans lägre årskurser förekommer massage i form av massagesagor. Ett syfte med dessa är att motverka mobbning genom att skapa trygghet i gruppen. Nuförtiden ordinerar stressdoktorer till exempel massage, yoga och mindfulness som behandling för olika stressrelaterade symtom något som hade varit otänkbart bara för ett tiotal år sedan.

Badterapi

När eleven är utmattad och svag och inte får upp den egna kroppstemperaturen till normal temperatur, kan ett avslappnande bad vara välgörande. Efter badet blir han omstoppad i sin säng och får vila där medan jag läser en berättelse. (www.dormsjöskolan.com)

Ovanstående text beskriver hur Dormsjöskolans läkeurytmist behandlar elever med badterapi. Badbehandling ges till dem som är mycket trötta och har svårt att få upp den inre värmen. Den kan också ges till någon som är mycket låst i sina föreställningar och ofta får svåra utbrott. Det är meningen att karet ska vara så stort att man kan ligga och flyta. I antroposofin ingår badkurer i stora kar för barnen, där det tillsätts bland annat opastöriserad

mjölk och andra ingredienser som anses kunna bota olika svårigheter som till exempel sängvätning.

Eleven kan ha träningsprogram hos rörelsepedagogen, läkepedagogen och/eller läkeeurymisten. Det gäller att samordna så att det inte blir för mycket för eleven. Rektor säger att fördelarna med Dormsjöskolans läkepedagogiska förhållningssätt är att de försöker se det friska hos barnet. En förälder nämner just detta i enkäten att läkepedagogik ”tilltalar den friska kärnan inom varje människa”. Den föräldern nämner också möjligheten för barnet att få massage. Övriga fyra föräldrar skriver att de inte vet något om vare sig läke- eller waldorfpedagogik. Elevernas föräldrar har möjlighet att få information om de olika antroposofiska behandlingarna på föräldradagar.

6.4 Praktiskt-estetiska ämnen på Dormsjöskolan

Smide

Smide är relativt vanligt inslag inom waldorfpedagogiken där arbetet med smide ses som naturligt utifrån tankarna att undervisningen ska anknyta till de fyra elementen: luft, eld, vatten och jord. Arbeta med smide kan också utgöra ett naturligt inslag i naturkunskapsstudier. Alla elever har inte undervisning i smide. De yngsta eleverna är för små rent kroppsligt och kan få vänta några år på sin tur. Målet är att samtliga elever ska få pröva på att ha smide någon period under sin vistelse på Dormsjöskolan. Undervisningen sker både i grupp och individuellt utifrån en studieplan med stegrad svårighetsgrad. Smide är tacksamt att arbeta med då eleven kan fortsätta och nå ett resultat även om det till exempel lossnar en bit av järnet. Läraren säger att alla elever kan lära sig smida och berättar att han har märkt att en duktig elev gärna visar en mindre erfaren elev hur man ska göra. Smidesarbete har också fördelen att inte så många människor har provat att smida. Det medför att eleverna får beröm och positiv uppmärksamhet för det de har gjort. ”Det ser svårt ut för den som inte har provat”, säger läraren. I smedjan vill eleverna göra saker som de gärna tar med hem och för att ge bort som presenter.

Musik

Alla elever undervisas i musik. I musikundervisningen berättar läraren att eleverna startar från ”svårighetsgrad noll”, för att eleven ska få uppleva att han lyckas. Läraren startar med att

bygga musik utifrån den pentatoniska skalan som ger eleven en upplevelse av att skapa något som låter vackert eftersom tonerna alltid klingar harmoniskt hur man än kombinerar dem. Eleverna känner att de lyckas. Allt musikskapande är konkret och läraren utgår från läkepedagogikens tankar att starta med det som är lätt och som låter vackert av sig självt ett sätt så att eleverna kan känna förutsägbarhet i musiken. I musikundervisningen används endast akustiska instrument för att eleven ska känna att det är han själv som skapar ljudet och musiken. Musikundervisningen sägs även ge naturlig motorisk träning och upplevelser av att kroppen har förmåga att minnas genom muskelminnet. Erfarenheter som blir tydliga för eleven när han får pröva på ackordspel på olika instrument. Undervisningen i musik sker både i grupp och individuellt med cirka 40 minuter per elev och vecka.

Slöjd

Alla elever har träslöjd. Läraren följer läroplanen, för grundskolan i kombination med waldorfskolans läroplan. Slöjdlärarna arbetar för att eleven ska känna delaktighet i valet av slöjdarbeten. Eleverna har både trä- och metall- och textilslöjd en period varje termin. I textilslöjden berättar läraren att eleverna bland annat har broderat fritt som ett inslag utifrån läroplanen. Eleverna har svårt att komma till ro och sitta stilla länge med en uppgift och sticka och virka är svåra moment för dessa elever, säger läraren. Eleverna får pröva på att sy enkla kläder bland annat mysbyxor. Läraren undervisar tre till fyra elever åt gången under 80 minuter med en tepaus mitt i. Passet fördelas på två uppgifter. Läraren vill undvika stress i sitt ämne och strävar efter att hitta arbetsmoment som bidrar till att skapa lugn.

En av lärarna tar upp dilemmat att kravet på tydliga strukturer och schemalagda pass ibland kan "krocka" med att vara i en "go process" med eleverna. Läraren tvingas att bryta något viktigt för att lektionspasset är slut. De estetiska ämnena möjliggör många gånger för eleverna att öppna för sina känslor och det kan kännas abrupt att bryta mitt i något väsentligt som en allvarlig diskussion om etik och moral eller viktiga tonårsfunderingar kring existentiella frågor. De praktiskt-estetiska ämnena ligger utlagda på eftermiddagarna. Lärarna säger att dessa ämnen är viktiga av flera anledningar. De nämner att en del elever är duktiga på att arbeta med sina händer och känner att de lyckas i dessa ämnen och känner lust och glädje. Det är lärarnas uppgift att se till att eleverna lyckas. En av lärarna säger att det gäller att vara "laddad till tusen" varje undervisningspass för det gör sådan skillnad hur läraren möter eleverna. Lärarna i de praktiskt-estetiska ämnena berättar att eleverna passar tiderna

och kommer i tid till dessa lektioner. Ämnena är uppskattade och flera elever frågar och vill veta när det blir deras tur att få komma exempelvis till smedjan. Lärarna upplever många gånger att eleverna som kommer till skolan inte har fått tillgång till sina förmågor tidigare och att arbetet i de praktiska ämnena kan ge möjligheter för dem att upptäcka förmågor som de inte visste att de hade. När de kommer till Dormsjöskolan får de starta med något som de kanske aldrig tidigare har prövat på och då är chansen stor för lyckanden. I waldorfpedagogiken menar man att ”viljan” utvecklas genom de praktisk/estetiska ämnena.

Inre praktik

En av lärarna har även ansvar som handledare för några elever som har inre praktik i sin studieplan. Inre praktik kan liknas vid det som brukar kallas internprao i grundskolan och som ibland används som en åtgärd för elever i behov av anpassning i sin studiegång. På Dormsjöskolan kan inre praktik bestå av till exempel arbete med skolans miljöstation eller att hjälpa till med skolans trädgårdsarbete.

6.5 Synpunkter på Dormsjöskolans undervisning

Elever

I elevenkäten, som besvarades av 15 elever, anser alla att skolan är viktig för dem. Tio elever anger att de har lärt sig mer på Dormsjöskolan jämfört med sina tidigare skolor medan fem elever säger att de lärde sig mer i sina gamla skolor. En elevkommentar var att undervisningsnivån inte är tillräckligt hög för honom: Han skulle vilja ”plugga mer”. Flertalet pojkar uttrycker att de lär sig bäst i en liten grupp med fem till tio elever och att de tycker att det har varit bra för dem att gå på Dormsjöskolan. När det gäller elevernas trivsel med sina klasskamrater fick de ange sina enkätsvar i form av en skala, noll till tio, där noll var det lägsta värdet och visade på vantrivsel och tio stod för mycket god trivsel. Fem av eleverna markerar värden på skalan mellan noll och fem. Resten har skattat trivseln högre än fem. Det framgår i resultaten en skillnad när det gäller hur eleverna trivs med sina kamrater i klassen och hur de trivs med personalen. Trivseln med de vuxna på skolan har fått mycket höga värden. Endast två elever har skattat den lägre än fem på en tiogradig skala. Sju elever har skattat den så högt som tio. ”Dormsjö har varit bra för mig!”, säger en pojke. Han har fått hjälp med det stöd han behöver. ”Lärarna ser vad jag behöver hjälp med – de har lagt ned mycket tid på mig.”

Eleverna som har intervjuats nämner några företeelser som de anser skiljer sig från sina tidigare skolor. De nämner de mindre grupperna, avsaknaden av flickor, att de får mer hjälp och att det är lugnt i klassrummen. De förstår att skolan anpassar sig till dem och deras lärandehinder. En av pojkarna uttrycker att han uppskattar möjligheten att få arbeta efter sin egen rytm och ta en paus när han behöver. En annan elev säger att Dormsjöskolan är en helt annan skola som är "mysig" men också att "man gör konstiga saker där till exempel samlingarna". Två av eleverna tycker att kunskapskraven är för låga och att man får plugga för lite. En pojke liknar skolan vid en "dagisskola". En av pojkarna sammanfattar sin uppfattning av skolan med orden "Den är anpassad för oss som har problem."

Föräldrar

I föräldraenkäten frågade vi vad det är som gör att deras barn åter deltar i skolundervisning. Föräldrarna svarade att barnen nu vet att de måste vara där och att de har skolplikt. Någon skrev också att "barnet får bättre uppföljning och större stöd". På frågan, besvarad av fem föräldrar, hur Dormsjöskolan skiljer från ungdomarnas tidigare skolgång nämner de bland annat: "Det är lugnare, helhetslösningen och att skolan är anpassad efter mitt barns behov" Föräldrarna uppskattar att skolan är konsekvent, har tydliga regler, rutinerna och kamratkontakterna. En förälder skriver att den inte vet vad som skiljer Dormsjöskolan mot barnets tidigare skolor.

Föräldradagarna är ett sätt att hålla kontakt med elevernas föräldrar och även ge stöd och kraft i deras svåra roll att vara förälder på avstånd. Dessa dagar kan ses som ett exempel på det som Dormsjöskolan säger att de vill erbjuda föräldrarna "att i framtiden kunna tackla egna problemsituationer i hemmet". Föräldrar får på detta sätt en form av regelbunden handledning på de återkommande föräldradagarna där ett tema var: Hur kan ni som förälder känna delaktighet när ert barn/ungdom vistas på Dormsjöskolan?

Personal

På frågan om vad personalen tycker är roligast i sitt arbete svarar de "att se utvecklingen hos eleverna, att den ena dagen inte är lik den andra och den goda trivseln med arbetskamraterna." All personal uppger att de trivs mycket bra på skolan. På en skala mellan noll till tio markerar de sin trivsel mellan åtta och tio. Personalen upplever frustration när de

inte hinner med alla elever, inte klarar att motivera elever till lärande dessa elever ”suger musten ur en”, vid konflikter och dåligt uppträdande mellan eleverna. De skriver också att det kan vara svårt att hitta rätt material till varje elev. Rektor uttrycker stort förtroende och är mycket nöjd med sin personal. Hon uppger att de har lång erfarenhet av arbete med elever i behov av särskilt stöd. Hon tycker att personalen är engagerad i arbetet och att de vill väldigt mycket. Personalgruppen är rolig att arbeta tillsammans med och har ofta egna lösningar när de står inför problem. De är lättillgängliga och är bra på att stötta varandra. Rektor skulle vilja ha mer tid för personalen. Hon ser att det kan vara tungt för dem ibland. Hon säger att ”fortbildning är en nödvändighet för personalen för att de ska klara av att arbeta med så svåra barn”.

6.6 Efter Dormsjöskolan

Pojkarna har tidigt i livet kommit i kontakt med samhällets sociala myndigheter och blivit föremål för olika insatser från deras sida. I elevernas svar kan man utläsa att en del av dem har haft ett nära och värdefullt stöd i en kontaktperson och att de vill fortsätta den kontakten när de lämnar Dormsjöskolan. Eleverna som har intervjuats har olika tankar om hur de vill att planeringen ska se ut när de ska lämna Dormsjöskolan. En av dem är medveten om att mer och mer ansvar läggs över på honom inför hans avslut. Han säger också att det gäller för honom att jobba på och ta vara på den sista tiden på skolan för att det inte ”ska gå åt skogen”. Han funderar också över hos vilken förälder han ska bo för att få en tydlig nystart utanför Dormsjöskolan. De elever som står inför ett nära avslut är medvetna om att det är viktigt med en väl organiserad vardag i deras fortsatta liv. Flera nämner individuella programmet som det gymnasieprogram som de vill fortsätta på. Ett förslag från en elev var att få en mentor vid övergången till studier på gymnasiet. En mentor skulle kunna vara ett stöd för de elever som har varit borta länge från undervisning i vanlig klass och stor skola. En sådan skulle kunna underlätta att hamna rätt i ett nytt socialt sammanhang. En annan av de sex intervjuade eleverna beskriver att han har lämnat Dormsjöskolan när det gäller boendet och att han nu vill träna på att gå i vanlig grundskola som förberedelse för gymnasieskolan. Han är tydlig med att han ”är färdig med Dormsjö”. Han säger det på ett positivt sätt genom att beskriva att han inte längre behöver den helhetslösning som skolan erbjuder: ” Jag har utvecklats!” Några av de sex pojkarna nämner tider runt två till tre år, som en lämplig period för vistelsen på Dormsjöskolan. En av pojkarna har varit flera år på skolan men anser att han inte är ”färdigbehandlad” ännu. Han känner sig stressad nu när avslutet närmar sig. Det är tydligt för

honom att han snart ska lämna för personalen förbereder honom för det och reglerna och upplägget för hans vistelse har förändrats för att han ska bli alltmer självständig. En av pojkarna nämner ordet ”nystart” inför denna förändring.

Alla har varit/är huvudperson i ett ärende hos en socialförvaltning. Deras uppfattning om samhällets sociala skyddsnät utgår från de upplevelser som de har fått i tidig ålder. De intervjuade pojkarna talar om vikten av fortsatt stöd i någon form till exempel boende i familjehem eller stöd av en kontaktperson. Eleverna inser att förändringar tar tid och de säger att det handlar om flera år att vända ett negativt beteende och hitta nya sätt att lösa konflikter och att komma tillbaka till ett lärande. Tre av de sex pojkarna som snart ska lämna Dormsjöskolan uttrycker att de behöver olika stöd för att de ska kunna fortsätta att utvecklas positivt och leva självständiga liv så småningom. De nämner bland annat behovet av stöd från kamrater och socialtjänsten i form av kontaktpersoner. Familjen är också viktig både ursprungsfamiljen eller en fosterfamilj. En av pojkarna lägger mycket stort ansvar på sig själv och säger: ”Det här behöver jag klara själv!”.

Alla sex intervjuade pojkar ser en ljus framtid framför sig när de svarar på frågan hur de vill att tillvaron ska se ut om tio år. I drömmarna återkommer önskningar om att få lyckas med något som kan ge berömmelse eller pengar. De ser sig gärna i någon form av idolskap och nämner yrken eller sysselsättningar som idrottsproffs, dansare och musiker, områden som får stort utrymme och uppmuntras på Dormsjöskolan. I önskningarna framkommer även att de vill klara sig själva i ett framtida vuxenliv utan något samhälleligt stöd. De vill ha familj, husdjur och bo i egen lägenhet. En av pojkarna säger att han vill ha många bra vänner och att han vill ha mycket tid för dem och sin släkt. De tror att det finns möjligheter för dem trots att de har upplevt många svåra misslyckanden. Föräldrarna har svarat att de inte vet hur länge barnen behöver stanna på Dormsjöskolan. Någon skriver: ”gissningsvis kanske två till tre år”. För att avslutet ska bli bra behöver mycket planeras skriver någon. Samma förälder uttrycker att man behöver planera för hur livet ska se ut vid hemkomsten och i vilken skola barnet ska gå i. Den föräldern undrar också över det fortsatta stödet: ”Var finns det?” På frågan hur de vill att det ska se ut för deras barn om tio år svarar en förälder: ”en självständig individ”. En annan skriver: ”lycklig och frisk”, samma förälder skriver: ”lära sig att ta ansvar och se en mening med livet”. En förälder har valt att inte svara på den frågan.

7. DISKUSSION

Den här studien har haft som syfte att beskriva och problematisera den waldorf- och läkepedagogik som bedrivs vid Dormsjöskolan ur elev-, personal- och föräldraperspektiv. Vi kan notera att det är en verksamhet med en lång tradition av att använda en alternativ pedagogik. Dormsjöskolan har funnits i mer än femtio år och har därmed en lång erfarenhet av arbete med barn i relationssvårigheter och barn med neuropsykiatriska symtomdiagnoser. Organisationen är stabil och tydlig. Verksamhetens ramar regleras i en ändamålsparagraf, vilket innebär att skolan har hållit fast vid de grundidéer som formulerades vid starten. Lärare som söker sig hit vet att undervisningen, organiseras utifrån waldorf- och läkepedagogik, i små undervisningsgrupper. Dormsjöskolans grundläggande intention är att vara en helhetslösning för de ungdomar som samhället har svårigheter att skapa hållbara nätverk för. Arbetet med att utforma en långsiktig planering för varje individ försvåras då elevernas hemkommuner omprövar placeringen var sjätte månad. Detta kan synas motsägelsefullt när Socialstyrelsen på sin hemsida beskriver hur planering ska ske.

Det ska finnas en långsiktig planering för barnet eller den unga som hon eller han ska vara delaktig i. Socialtjänsten ska också göra regelbundna uppföljningar och samtala med barnet eller den unga. (www.socialstyrelsen.se)

Frågan hur elever hamnar i skolsvårigheter är komplex och för att söka orsakerna behöver vi inta ett helhetsperspektiv. Ur ett sociokulturellt perspektiv där nyckeln till effektivt lärande är en pågående process, hos individen tillsammans med andra, ses hela miljön runt eleven som viktig att analysera. När det gäller barn och unga i stora relationssvårigheter i skola, i hemmet och/eller i andra sociala sammanhang kopplas socialtjänsten in för att undersöka vilket stöd den unge och familjen behöver. Det kan leda till att barnet omhändertas, med eller utan tvång. Risken finns att barnet upplever att det är orsaken och skyldig till situationen då det är barnet som flyttas och lyfts ur sitt sammanhang. Larsson (2008) tar upp skolans betydelse för elever i relationssvårigheter. Han skriver:

Skolan bidrar inte bara till kunskaper hos eleverna utan också till erfarenheter av att duga, höra till, känna sig värdefull och delaktig. Skolans roll tenderar dock i den offentliga debatten att i huvudsak diskuteras och belysas ur ett kunskapsperspektiv. Det innebär att

frågor om identitet, tillhörighet och delaktighet på lika villkor får en undanskymd roll i sammanhanget. (ibid, s. 140)

När det gäller ett sådant stort ingrepp i en ung människas liv, som en placering, är det anmärkningsvärt att Skolverket inte har någon statistik över skolresultaten för elever placerade på HVB-hem⁴⁶.

För att lösa ungas skolrelaterade svårigheter har kommunerna få alternativa lösningar. Kommunerna organiserar sin skolverksamhet utifrån statliga styrdokument som entydigt förespråkar inkludering. Inkluderingsstanken som varit rådande sedan 1970-talet har lett till att särskilda undervisningsgrupper helst inte ska få existera. Detta synsätt gäller i stora delar av världen och stadfästes tydligt i Salamancadeklarationen. Barn och unga som behöver mest blir många gånger lämnade av samhället att bli ”försökskaniner” i mer eller mindre beprövade behandlings- eller skolformer. I rapporten Skolverket (2010) som bland annat redovisar uppföljningar av olika samverkansmodeller, påtalas svårigheterna att åstadkomma hållbara lösningar.

Uppföljningar har visat att ett problem i sammanhanget varit att samverkansmodeller ofta prövats i tillfällig projektform. Även samverkansprojekt som ansetts framgångsrika har endast överlevt en begränsad tid utan att långsiktigt kunnat påverka den ordinarie verksamheten. (ibid, s. 3)

Skolverket (2010) ger en nedslående bild av hur vi i Sverige misslyckas att erbjuda planerade, genomtänkta och samordnade lösningar för barn och unga i stora svårigheter.

I Hatties metaanalys av mer än 800 metaanalyser och i flera andra undersökningar framkommer hur viktig läraren är för att eleven ska nå goda resultat. Hattie samt Skolverket

⁴⁶ Vi e-postade Skolverket 2008-04-02 för att ta reda på om det fanns statistik kring elever på skolor knutna till (HVB-hem). Vi frågade om antal elever som undervisas på något öppet HVB-hem, statistik runt denna elevgrupp när det gäller deras fortsatta skolgång på gymnasiet och hur många som undervisas på HVB-hem med waldorfinriktning? Bo-Åke Julin vid Skolverkets upplysningstjänst besvarade frågorna med: ”Skolverket har ingen sådan statistik” Vi hänvisades till Socialstyrelsen för att få tillgång till aktuell statistik om HVB-hem. Den kontakten har vi inte tagit eftersom det var skola, kunskapsresultat och pedagogik som var det mest intressanta för oss.

(2010) presenterar resultat som visar hur lite gruppstorleken påverkar elevernas resultat. Politiker som tar del av dessa resultat kan komma att använda dem för att lägga hela ansvaret för skolresultaten hos läraren. I rapporten "Barn och ungdomar med olika behov" (Skolverket, 2006a) framför elever åsikter om sin skolgång. Där uttalar sig elever som har undervisats i någon specialskola positivt om denna exkluderande skolform. I samma rapport framkommer att dessa elever ser gruppens storlek som mycket betydelsefull för upplevelsen av sin skolsituation. De uttrycker önskemål om att de under sin grundskoletid skulle ha varit färre i klassen och haft tillgång till två lärare under lektionerna för att få bättre hjälp. Sannolikt behöver en del elever som är i relationssvårigheter få sin undervisning i mindre grupp. Här framkommer ett dilemma för bland annat våra skolpolitiker om de ska lyssna till elevers upplevelser av sin skoltid eller om det endast är "hårddata" i form av skolresultat som är av betydelse. Risken finns att Hatties och andras undersökningsresultat kan slå tillbaka mot ungdomar som har behov av små grupper under perioder av sin skoltid. Små undervisningsgrupper kan bli något tabubelagt och ses som ett misslyckande för skolorganisationen och även för individen.

Vi har fått några bilder av hur eleverna, och ett fåtal föräldrar, upplever sin situation och en inblick i hur de beskriver att vistelsen påverkat deras kunskapsmässiga och sociala utveckling. Vårt resultat visar att de flesta av pojkarna trivs på Dormsjöskolan och har en framtidstro med tilltro till vuxna och till sig själva. Pojkarna kommer till en helt ny och främmande miljö utan att de själva har fått varit delaktiga att utforma lösningen. Flera av dem berättar om negativa upplevelser innan placeringen. De har fått felaktiga upplysningar om Dormsjöskolan och har känt sig lurade inför flytten dit. Två elever nämner att de bara skulle "prova på en eller två veckor men att jag blev kvar". En elev säger att "mamma ville att jag skulle till Dormsjö, men jag ville inte". Ett manipulerande från de vuxnas sida, för att få till stånd en placering, kan uppfattas som en form av övergrepp. Det kan ses som att försvåra något som i sig är tillräckligt svårt att klara för en ung människa och som kan komma att motverka möjligheterna till en positiv vändpunkt.

Lindvert (2010) refererar till Hatties forskningsresultat från 2009 att höga förväntningar från föräldrar och lärare är tydliga framgångsfaktorer för elevers lärande. I vårt resultat uttrycker föräldrar att de, på Dormsjöskolan, får möjlighet att se sitt barn utvecklas och delta i positiva sammanhang i närsamhället som till exempel ideella föreningar och den kommunala

musikskolan. Därmed kan föräldrarnas förväntningar på sina barn öka. De får ett hopp att deras barn ska kunna leva ett självständigt liv.

I såväl Lpo94 som Lgr11 poängteras att undervisningen ska utgå från var och ens förutsättningar och behov. Samtidigt ska alla elever uppnå samma uppställda mål. Hur ska begreppet behov tolkas? Behov att nå skolans mål, eller elevens behov för att klara sig i framtiden? Vem har tolkningsföreträde angående vad eleven behöver? Waldorfpedagogiken är grunden för undervisningen på Dormsjöskolan. Denna pedagogik är inte något som föräldrarna i vår undersökning aktivt väljer för sina barn. Eleverna på Dormsjöskolan har små möjligheter att påverka sin undervisning eftersom de kommer till en skola som följer waldorfpedagogikens koncept. I resultatet uttrycker några av pojkarna undran över vissa inslag i undervisningen och några är kritiska mot att nivån är för låg och barnlig utifrån deras behov. Ur ett elevdemokratiperspektiv är det viktigt att eleverna blir medvetna om det specifika för waldorfpedagogiken och varför de olika inslagen finns med i undervisningen. Inom waldorfpedagogiken används till exempel texter som är föråldrade till såväl innehåll som form som dagens ungdomar kan ha svårigheter att förstå och se anledningarna till att de ingår i undervisningen. De flesta eleverna på Dormsjöskolan är i slutet av sin grundskoletid. Tiden är knapp för eleverna att ta igen förlorade skolår. Personalen ställs inför en svår balansgång när de ska planera sin undervisning för lärande och samtidigt för att bidra till fostran och socialisering av ungdomarna.

I vår undersökning finns en del brister. En brist är att vi inte har underlag för att diskutera hur alla delar av undervisningen bedrivs. Dormsjöskolans undervisning innehåller flera annorlunda inslag till exempel läkeeurytmi och formteckning. Formteckning är ett ämne som ingår i waldorfskolans läroplan. Där står att barnen tränas i läsning och skrivning samt till de geometriska grundelementen genom att formteckna. Formteckning är säkert bra för finmotorisk träning och kan kanske bidra till träning av koncentration. Det finns anledning att inta en kritisk hållning till att barnens läsutveckling specifikt skulle gynnas av till exempel läkeeurytmi. Vid Nordiska dyslexikongressen 2011 uttalade sig en enig forskarkår att läsutveckling sker genom språkliga aktiviteter. En av dessa forskare är professor Martin Ingvar som varnar för åtgärder som utger sig för att vara läsbefrämjande och vila på vetenskapliga resultat ”om det överhuvudtaget finns sådana, brukar kvalitén vara så låg att man inte kan bedöma bakomliggande data” (Ingvar, 2008 s. 66). Personalen, framför allt de som arbetar med läkepedagogiken, framhåller sina behandlingsmetoder som bra för att

komma till rätta med många olika svårigheter hos pojkarna. Det är svårt att hitta evidensbaserad forskning utförd av kritiker till waldorfpedagogiken beträffande läkepedagogikens behandlingsresultat.

Dormsjöskolans personal uttrycker att de tycker om sitt arbete framför allt när det gäller möjligheterna att arbeta nära sina elever. Eleverna uttrycker också uppskattning över tillfällena att vara ensamma med en vuxen. Rektor betonar att personalen har mycket svåra arbetsuppgifter och flera i personalgruppen önskar sig mer utbildning. Regeringen har 2011 skärpt kraven på formell lärarkompetens och beslutat att alla lärare ska ha lärarlegitimation för att eleverna ska undervisas och bedömas av behöriga lärare. Vårt resultat visar att flera av lärarna på Dormsjöskolan saknar formell lärarkompetens något som Skolverket har uppmärksammat och kritiserat skolan för. I Skolverket (Dnr 59–2007:458) påtalas svårigheterna, för lärare vid skolor tillhörande ungdomshem, att till exempel hålla interna diskussioner om bedömning och betygssättning vid liv när den sker i en sådan begränsad och avgränsad krets. Lärare vid särskilda ungdomshem har få kollegor och de möter stora utmaningar i sitt arbete. Få kollegor medför ett begränsat utbyte av pedagogiska idéer och diskussioner om arbetssätt och lärande. Vi ser att dessa förhållanden liknar Dormsjöskolans och personalen där uttalar också en önskan om att arbeta mer tillsammans och få mer handledning.

Slutsatser

Vår fallstudie kan ses som ett urklipp ur en mer än femtioårig skolhistoria som beskriver verksamheten på Dormsjöskolan under läsåret 2007/2008. När vi nu har kommit till slutet av vårt arbete bär vi med oss frågan om ”annorlunda” i vårt fall Dormsjöskolans waldorf- och läkepedagogik – ett nytt sätt att leva och lära, kan göra skillnad och ge utsatta ungdomar: ”En ny start i livet”⁴⁷. Vad är det som gör att Dormsjöskolan lyckas med att elever kommer till skolan och arbetar där, har full närvaro, passar tider, följer regler och överenskommelser? Vi har inget givet svar på den frågan. En förklaring kan vara den helhetslösning som Dormsjöskolan erbjuder, där eleverna får bo och gå i skola med waldorfpedagogik. En sådan placering innebär en helt ny situation där pojkarna lämnar allt det gamla och kliver in i något helt nytt från en dag till en annan. Helhetslösningen bygger på tydliga ramar och välplanerat innehåll med få valmöjligheter, till en början, för pojkarna. En skillnad mellan grundskolan

⁴⁷ Rubrik på Dormsjöskolans folder: Utbildning och vård på Dormsjöskolan.

och waldorfpedagogiken är att waldorfpedagogik har en uttalad metodisk grund vilket grundskolan ofta saknar. Grundskolan har en värdegrund och mål att nå men hur målen ska nås finns inte uttryckta i läroplanen. Vi kan inte avgöra om waldorf- och läkepedagogik är en bra metod för att nå lyckade resultat. Men vi ser det som troligt att waldorfpedagogikens ideologi, att se hela människan och utgå ifrån att varje människa har ett friskt jag, kan vara viktig för elevernas utveckling.

Vi har kommit att belysa inkluderingsstankens starka ställning i skolväsendet ställt i relation till de faktiska svårigheterna med att organisera en ”skola för alla”. Forskning uppskattar att cirka tio procent av befolkningen skulle kunna få någon symtomdiagnos. Det betyder att det i en population är normalt att en relativt stor andel elever kommer att behöva någon form av särskilt stöd. Detta i kombination med inkluderingsstanken gör det svårt att förstå att det fortfarande, alltför ofta, kommer som en överraskning att ett barn behöver något extra och det blir en stor apparat för att få fram de resurser och material som eleven har lagstadgad rätt till. Är alla födda att klara av att vara gruppmedlem i en storgrupp? Kan vi utgå från att det är det som alla mår bäst av? Hur många kontakter klarar ett barn av? Redan i förskolan sammanförs många barn i en grupp med ett fåtal personal. De barn som far illa på olika sätt behöver sannolikt vara i mindre grupper. När vi blir vuxna är det helt naturligt att vi är olika och vi kan, till stor del, välja vilka grupper vi vill eller inte vill ingå i men detta gäller inte för den som är liten. Vi alla tillsammans utgör det vi kallar för samhället. I ett demokratiskt samhälle ska det finnas plats för alla och särskild omsorg till dem som behöver. Det betyder att politiker måste vara beredda att verka för att möjliggöra att de barn och unga som behöver särskilda lösningar också får det. Detta medför större kostnader men i längden lönar det sig att möta dessa barn i tid. Varje elev som inte lämnar skolan med ”rak rygg” kan ses som ett samhälleligt misslyckande.

Ambitionen har varit att vår fallstudie ska ge läsaren en intresseväckande och mångsidig bild av Dormsjöskolan som ett exempel på en verksamhet (HVB-placering) som inte många kommer i kontakt med. Vi har beskrivit verksamheten som vi såg den under ett läsår. Vi har betraktat Dormsjöskolans verksamhet och tolkat vårt material utifrån vår erfarenhet och förförståelse. Till stora delar har vi nått vårt syfte men ser också att studien innehåller brister. Vår förhoppning är att de som har bidragit med material till fallstudien känner igen sin skola och skulle godkänna presentationen av den.

Vi har under arbetet med denna fallstudie återkommit till några frågeställningar. Frågeställningar som vi ser som intressanta och spännande uppslag för fortsatt forskning. Några av uppslagen skulle kunna genomföras som intern utvärdering av Dormsjöskolan i syfte att utveckla verksamheten. Vi ser att forskning fokuserad på hur ungdomars skolgång och sociala liv kan se ut, sig innan de placeras på ett HVB- hem, skulle vara värdefull att genomföra. Vilka olika alternativ har prövats innan placeringen? Vilka likheter och vilka skillnader finns när det gäller ”vägen fram” till en placering för pojkar jämfört med flickor? Finns det exempel på framgångsrika alternativ i stället för HVB-placering i någon kommun? Det skulle också vara intressant att följa upp de pojkar som vi kom i kontakt med på Dormsjöskolan för att ta reda på: Hur gick det sedan?

REFERENSLISTA

- Ahlberg, A. (2001) *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur.
- Antonovsky, A. (1979) *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Bryman, A. (2001) *Samhällsvetenskapliga metoder*. upplaga 1:2 AB: Liber.
- Bååth, C., Fränkel, E-L. (2008) *En ny start i livet!* Tennbergs grafiska.
- Börjesson, M. (1997) *Om skolbarns olikheter, diskurser kring särskilda behov - med historiska jämförelsepunkter*. Skolverkets monografiserie. Spånga: Liber Distributionstjänst.
- Dahlin, B., Liljeroth, I., Nobel, A. (2006) *Waldorfskolan – en skola för människobildning*. Karlstad universitet.
- Dahlström, M. (2003) *Från formen till jaget*: Helsingfors: Kirjokanta.
- Dormsjöskolans informationsfolder (2008).
- Egelund, N., Haug, P., Persson, B. (2006) *Inkluderande pedagogik i skandinaviskt perspektiv*. Slovenien: Liber.
- En väg till frihet*. (2007) Läroplan Waldorfskolan, Stockholm: Levande kunskap.
- Grundskolan Svensk Facklitteratur (2005) *Regler för målstyrning*. Åttonde upplagan.
- Gustafsson, L. H. (2004) *Se barnet se dig själv*. Stockholm: Nordstedts.
- Gärdenfors, P. (2010) *Lusten att förstå - om lärande på människans villkor*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Hattie, J. (2009) *Visible Learning*. Routledge
- Helldin, R. (2002) *Specialpedagogik och sociala problem i gymnasieskolan – En granskning av skoldemokratins innebörder och kvalitet*. Studentlitteratur: Lund.
- Ingelsbo Bygdegårds- och Fritidsförening (2007) *Livet runt Dormen om byar, gårdar och människor vid en sjö – förr och nu*.
- Ingvar, M., Eldh G. (2008) *En liten bok om dyslexi*. Stockholm: Natur och kultur.
- Kvale, S., Brinkman, S.(2009) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvalitetsindex Dormsjöskolan rapport 2007-01-15.

Larsson, H. (2008) *De är så oroliga. En studie om skolpersonals tal om elever i relationssvårigheter*. Pedagogiska institutionen 4, Örebro universitet.

Lgr 11, läroplan för det obligatoriska skolväsendet. (2011) Stockholm: Fritzes.

Lindvert, J. (2011) PM Skolverket.

Lundgren, M. (2002) *Forskningscirklar och skolutveckling – ett lärarperspektiv*. Högskolan Dalarna Rapport 2002.2.

LPO 94, läroplan för det obligatoriska skolväsendet (1994) Stockholm. Fritzes.

Mansikka, J-E. (2007) *Om Naturens förvandlingar Vetenskap, kunskap och frihet i Steiners tidiga tänkande. Idéhistoriska perspektiv på Waldorfpedagogiken*. Pedagogiska institutionen, Helsingfors universitet.

Mulder, A. (1985) *Antroposofisk läkepedagogik och socialterapi i Norden*: Telleby Bokförlag.

Nilholm, C. (2007) *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur

Patel, R., Davidsson, B. (1991) *Forskningsmetodikens grunder Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Skolverket (1995) *Waldorfskolornas läroplan en jämförelse Del 1 Den obligatoriska skolan*. Liber distribution

Rosenqvist, J. (2000) *Perspektiv på funktionshinder och handikapp*. Magnus Tideman (red.) Lund: Studentlitteratur.

Salamancadeklarationen. Svenska Unescorådet skriftserie, (2006:2).

Skolverket (1995) *Waldorfskolans läroplan - en jämförelse Del 1 Den obligatoriska skolan* Stockholm:Liber

Skolverket (2006a) *Barn och ungdomar med olika behov*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2006b) *På andras villkor – skolans möte med elever med funktionshinder*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2007) Dnr 59-2007:458, *Utbildningsinspektion av skolverksamheten vid särskilda ungdomshem*.

Skolverkets slutrapport (2009) *Samverkan kring barn som far illa – En formativ utvärdering av samverkan mellan skola, socialtjänst, polis samt barn- och ungdomspsykiatri*. Örebro universitet.

Skolverket (2010a) rapport 352 *Rustad att möta framtiden? Pisa 2009 om 15-åringars läsförståelse och kunskaper i matematik och naturvetenskap* Elanders Sverige AB: Fritzes.

Skolverket (2010b) *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer.* Stockholm: Fritzes.

Stagenmark, J. (1993) *Dormsjöskolan ett läkepedagogiskt hem.*

Stensmo, C. (2002) *Vetenskapsteori och metod för lärare – en introduktion.* Uppsala: Läromedel & Utbildning.

Säljö, R. (2000) *Lärande och social utveckling i ett sociokulturellt perspektiv.* Stockholm: Prisma.

Söderberg, H. (1905) *Doktor Glas* Stockholm: Bonniers.

Tideman, M. (2000) *Normalisering och kategorisering – Om handikappideologi och välfärdspolitik i teori och praktik för personer med utvecklingsstörning.* Lund: Studentlitteratur .

Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistiska-samhällsvetenskaplig forskning.* Stockholm: www.vr.se

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

WLH – Waldorflärlarhögskolan (2010) *Examensrätt för lärarutbildningar med waldorfprofil.*

Ödman, P-J. (2007) *Tolkning, förståelse, vetande Hermeneutik i teori och praktik.* Finland: Nordstedts Akademiska Förlag

Tidskrifter

Dagen, (2011-05-04) artikelserien *Hem till skolan*

Dagens Nyheter, (våren 2011) Zaremba, M., artikelserie

Specialpedagogik, (2008: 5) Hedström Hasse, posttidning B: VVT grafiska AB

Socialmedicinsk tidskrift, (2007:3) Lindstrand, P., Brodin, J. *En skola för alla! Om barns och ungdomars rätt till delaktighet.*

Södra Dalarnes Tidning (2011-08-15)

Konferenser

Myndigheten för skolutveckling och Socialstyrelsen. 2007

Dyslexikongressen 5.e Nordiska Kongressen om Dyslexipedagogik 2008

Helldin, R. Lärarhögskolan Stockholm (2006-10-03)

Tideman, M. Lärarhögskolan Stockholm (2006-11-29)

Länkar

www.attention-riks.se

www.dagen.se

www.dormsjoskolan.com (version 2008)

www.lararforbundet.se

[www.myndigheten för skolutveckling](http://www.myndigheten.för.skolutveckling)

www.ne.se.

www.skolverket.se

[www. socialstyrelsen.se](http://www.socialstyrelsen.se)

user.tninet.se

sv.wikipedia.org

www.vof.se

BILAGOR 1-7

BILAGA 1

Hur allt började.

Varför placering i Dormsjö?

Vilken grupp av elever riktade man sig mot?

Vilken personal anställde man?

Hur saluförde man sig på marknaden?

Fanns det andra liknande skolor?

Hur ville man att balansen skulle vara SKOLA-BOENDE-BEHANDLING

Finns dokument sparade från tidigare år?

Namn:

Vilken utbildning har du?

Hur många år har du arbetat som rektor i Hedemora kommun?

Hur många år har du arbetat som rektor på Dormsjö?

Hur många anställda är du chef för?

Hur många timmar arbetar du per månad?

Hur viktigt är ditt arbete i livet?

Varför jobbar du som chef?

Hur är det att var kvinna och chef?

Jämfört med en "vanlig kommunal skola" och Dormsjö vilka likheter och skillnader finns?

Läkepedagogik – dess betydelse, fördelar ev nackdelar

Waldorfpedagogik – dess betydelse, fördelar ev nackdelar

Skolans helhetslösning

Vad är det svåraste i ditt jobb när det gäller elever personal?

Vad är roligast när det gäller elever personal?

Hur ofta träffar du styrelsen på Dormsjö?

Vilka andra konferenser/möten/planeringar finns du med i och vilken är din roll i dessa?

När det gäller organisationen på Dormsjöskolan finns det förändringar som du anser att ni borde genomföra?

Har du någon idé/förslag på hur man kan utveckla verksamheten?

Om du kunde se skolan om tio år hur vill du att det ska se ut för skolan då?

På en skala 0-10, Hur trivs du på skolan?

0 _____ 5 _____ 10

Namn:

Vilken utbildning har du?

Vilka arbetsuppgifter har du?

Hur ofta har du kontakt med föräldrar? _____ Vad är syftet?

Hur ofta har du kontakt med rektor?

Jämfört med en "vanlig kommunal skola" och Dormsjö vilka likheter och skillnader finns?

Vad är det svåraste i ditt jobb?

Vad är roligast?

Har du någon idé/förslag på hur man kan utveckla verksamheten?

Vad skulle du vilja fortbilda dig i?

Om du kunde se skolan om tio år hur vill du att det ska se ut för skolan då?

.

På en skala 0-10, Hur trivs du på skolan?

0 _____ 5 _____ 10
okej

Namn

ålder

Innan - hur förbereddes du inför vistelsen på Dormsjö?

Vem berättade och i vilket sammanhang?

Fick du vara med i planeringen och beslutet om din vistelse på Dormsjö?

Hur reagerade du på beslutet?

Har du någon idé/förslag på hur man skulle kunna förberedas så bra som möjligt?

Hur långt i förväg visste du om att du skulle flytta till Dormsjö?

Vad visste du om Dormsjö innan du kom hit?

Mottagandet på Dormsjö?

Vilka följde med dig ?

Vilka tog emot dig på Dormsjö?

Hur blev du mottagen och hur var din första tid på Dormsjö?

Har du någon idé/förslag på hur man kan förbättra mottagandet för nya elever?

Att lämna Dormsjö?

Vad behöver planeras/ordnas så att avslutet från Dormsjö blir bra?

Vilka ska hjälpa dig?

Hur länge tror du att man behöver vara på Dormsjö?

Om du kunde se dig själv om tio år hur vill du att det ska se ut för dig då?

Vistelsen på Dormsjö

Hur skiljer sig Dormsjöskolan jämfört med din tidigare skolgång?

Vad har varit/är bra för dig med Dormsjöskolan?

Har du fått något särskilt stöd utanför klassrummet, positivt – negativt med det?

På en skala 0-10, Hur trivs du på skolan?

0 _____ 5 _____ 10

På en skala 0-10, Hur trivs du med boendet?

0 _____ 5 _____ 10

Till föräldrar/vårdnadshavare som har barn på Dormsjöskolan! BILAGA 5

- Dormsjöskolan har fått bidrag från Specialpedagogiska institutet för ett projekt med rubriken ”Kvalitetssäkring för Dormsjöskolan”.
- Skolans rektor *Christina Lindberg* och två specialpedagoger *Ewa-Lena Fränkel* och *Carina Bååth* kommer att arbeta med detta. Resultatet kommer att presenteras i en rapport.
- Målet med projektet är att synliggöra Dormsjöskolans kvaliteter – vad som är bra och unikt med denna skolform.
- Ett syfte är att få kunskap om vad det är som får eleverna på Dormsjöskolan att fungera i ett lärande och vad det är som gör att de går till skolan varje dag.
- Ett annat syfte är att hitta skolans svagare sidor för att kunna förbättra verksamheten så att vistelsen blir en utvecklande period för de ungdomar som behöver denna skolform under en period av sitt liv.

En vistelse på HVB-hem är ett stort ingrepp i en ung människas liv men även för familjen runt den unga. Därför är det viktigt att vistelsen i alla led: introduktion, **skola-boende och utslussning har god kvalitet**. Dormsjöskolan vill erbjuda ett sådant alternativ för ungdomar som har upplevt svåra skolmisslyckanden.

Vi behöver få ta del av Era åsikter, framför allt runt undervisningen på Dormsjöskolan! Er medverkan är en viktig del i denna undersökning. **Vi vill att Ni besvarar frågeformuläret och skickar tillbaka det i det medsända frankerade kuvertet, senast den 15/2. Om Ni har personliga åsikter skriv gärna dem också!**

Eleverna på skolan kommer också att få svara på frågor och ge sina synpunkter på skolan, dessa frågor bifogas. Vi kommer också att träffa några pojkar personligen för att samtala med dem om hur de upplevt att komma till, undervisas och vistas på Dormsjöskolan.

Om Ni undrar över något eller vill komma i kontakt med någon av oss är Ni välkomna att höra av Er till skolans expedition, tfn 0225-230 55. Lämna namn och telefonnummer så kontakter vi Er.

Med vänliga hälsningar och TACK! på förhand

Dormsjö den 16 januari 2008

Christina Lindberg
Dormsjöskolans rektor

Ewa-Lena Fränkel
specialpedagog

Carina Bååth
specialpedagog

Mitt barns ålder:

Innan - hur planerades det för ditt barns vistelse på Dormsjöskolan?

Vem tog initiativet till en plats på Dormsjöskolan, (du/ni som föräldrar/vårdnadshavare, skolan, socialförvaltningen eller annan instans)?

Hur långt i förväg visste du att ditt barn skulle få en plats på Dormsjöskolan?

Vad visste du om Dormsjöskolan innan ditt barn kom hit och hur fick du den informationen?

Mottagandet på Dormsjöskolan?

Vilka tog emot dig på Dormsjöskolan vid ditt första besök och hur var kontakten med Dormsjöskolan under den första tiden av ditt barns vistelse?

Vilka följde med ditt barn till Dormsjö första gången?

Vad tycker du om informationen och mottagandet på Dormsjöskolan?
(kryssa på en skala 0-10)

0

5

10

dåligt

okej

mycket bra

Kommentera gärna:

Vistelsen på Dormsjöskolan

Har du varit på besök i skolan?

Hur ofta hör du av/ träffar du lärarna på skolan?

Hur får du information om ditt barns utveckling när det gäller skolarbetet?

Vad vet du om:

a) Waldorfpedagogik

b) läkepedagogik

c) arbetssättet i ditt barns klass?

Varför tror du att ditt barn kommer till skolan varje dag på Dormsjöskolan?

Hur **skiljer** sig Dormsjöskolan jämfört med ditt barns tidigare skolgång?

Vad har varit/är bra, på Dormsjöskolan, för ditt barn?

På en skala 0-10, Vad anser du om den undervisning ditt barn får?

0 _____ 5 _____ 10
mycket dålig okej mycket bra

Kommentera gärna:

Har du deltagit i/fått något föräldrastöd i form av handledning – samtal eller utbildning på Dormsjöskolan? I så fall vad tycker du om det?

Att lämna Dormsjöskolan?

Hur länge tror du att ditt barn behöver vara på Dormsjöskolan?

Vad behöver planeras/ordnas så att avslutet från Dormsjöskolan blir bra för ditt barn?

Om du kunde se ditt barn om tio år hur vill du att det ska se ut för honom då?

Namn: _____

ålder: _____

1. Hur länge har du varit på Dormsjöskolan? _____
_____2. Är skolan viktig för dig? JA _____ NEJ _____

3. Hur trivs du i skolan?

Så här trivs jag med de andra eleverna i klassen:

0 _____ 5 _____ 10

mycket
dåligt

okej

mycket
bra

Så här trivs jag med de vuxna i skolan?

0 _____ 5 _____ 10

mycket
dåligt

okej

mycket
bra

4. Var tycker du att du har lärt dig mest?

I mina gamla skolor _____

På Dormsjöskolan _____

5. Jag lär mig bäst i:

en liten grupp
(ca 5-10 elever) _____i vanlig klass
(10-25 elever) _____
_____6. Har det varit bra för dig att gå i skolan på Dormsjö? JA _____ NEJ _____

TACK FÖR ATT DU VILLE HJÄLPA TILL!

Carina och Ewa-Lena