

Efter sportlovet så bara vägrade han gå tillbaka...

En förälders kamp för sitt barns skolgång

Elisabeth Hultqvist, Emma Laurin & Ida Lidegran

Inledning

För drygt 25 år sedan blev Pierre Bourdieu internationellt uppmärksammas med boken *La misère du monde* (Bourdieu 1993). Boken utgörs av en samling intervjuer med människor om deras livshistorier. Det är inte ett objektiva mått på "världens misär" som Bourdieu presenterar, utan ihop med ett kollektiv av forskare återges individers berättelser om deras livserfarenheter och syn på framtiden. Berättelserna kretsar kring skola, utbildning och yrkesliv. De uttrycker besvikelse över att socialt ha deklasserats eller förlorat fotfästet, men också känslor om revansch och frigörelse. "Misären" är individualiserad. De ger inte längre uttryck av att vara del av en klass, utan som individer med känslor av att ha misslyckats, framför allt över att skolgången inte blev vad de hade hoppats på. Även om mycket har hänt sedan boken om "Världens misär" publicerades, så kvarstår de sociala skillnaderna om än mer individualiserade och diversifierade inom områden som skola och utbildning, arbete, bostad och hälsa (Dubet 2019).¹

Så frågan är, hur återspeglas "Världens misär" i Sverige och i den svenska skolan några decennier senare? Tillståndet för "misären i Sverige" eller för den delen svenska skolan kan förstås inte entydigt besvaras, än mindre utvecklas på ett begränsat utrymme. Däremot kan vi, med möjligheten som ges här, utifrån ett enskilt fall, om en ensamstående mamma med en ung pojke som vägrar att gå till skolan, pröva den sociologiska analys – socioanalys – som tillämpas i *La misère du monde*.² Det vill säga att sociologiskt ta sig an ett enskilt, individuellt fall. Det handlar om Gunnel vars son Gustav är "hemmasittare" sedan ett år tillbaka. Skolgången fram till sista året av obligatoriska skolan rymmer en rad åtgärder och insatser riktade mot att komma tillrätta med hans situation. Trots det kan Gustav till slut inte förmås att gå till skolan. Hans skolhistoria här återberättad av modern Gunnel, handlar på så sätt framför allt om familjens förhållande till skolan.³ Med det fria skolvalet införd i

Sverige år 1992, har elevens förhållande till skolan än mer kommit att bli en angelägenhet för familjen. Valet av grundskola är föräldrarnas, liksom det ökade engagemanget för barnens skolgång.⁴ Det fria skolvalet, har för skolforskningens del lett till ett fokus att studera dess konsekvenser, vari begreppet strategi är centralt för att förstå de överväganden och agerande som utvecklas inom familjerna, då framför allt inom medelklassfamiljer.⁵ Det fria skolvalet har förändrat skolan till ett konkurrenssystem som styrs, framför allt i storstäderna, av föräldrarnas efterfrågan på eftertraktade skolor, men också skolornas efterfrågan på "eftertraktade" elever (Ball 2003; van Zanten 2009; se även Broady & Börjesson 2006; Börjesson 2020; Palme 2008; Lidegran 2009; Forsberg 2015). Studiemotiverade och väl integrerade elever kräver helt enkelt mindre resurser. På samma sätt som elever med särskilda behov är mer resurskrävande. Därför nöds förälder till "barn med särskilda behov", såsom terminologin lyder, till ett större engagemang och mer utvecklade strategier för att tillvarata sina barns intressen jämfört med tidigare. Följande artikel bygger på en intervju med Gunnel, mamma till Gustav. Hon berättar om sin strävan och engagemang att få till stånd en skolsituation anpassad till sonens behov. Men Gustavs skolsituation är långt ifrån unik. Många elever har svårt att finna sin plats (SOU 2016; Skolverket 2010). De uteblir från undervisning och vägrar till slut att gå till skolan. Hemmasittande har således blivit ett alternativ.

Forskningsfältet om fenomenet hemmasittande eller skolfrånvaro, som mer är det brukliga begreppet, har i första hand varit kvantitativt orienterat i syfte att definiera riskgrupper och uträna orsaker (Ekstrand 2015). Men fältet rymmer även kvalitativa, mer psykologiskt inriktade studier med fokus på individuella orsaker, dock med mindre intresse för strukturella och skolrelaterade aspekter (Reid 2006; Havik et al. 2013). Med det föreslagna angreppssättet av ett specifikt fall, en enskild individs eller familjs livshistoria, förankrad i en struktur av sociala positioner, riktas alltså analysen mot familjens möte med den marknadsiserade skolan, och ger därmed möjlighet att överbygga förhållandet mellan kvantitativ och kvalitativ forskning. Syftet är således att sociologiskt analysera relationen mellan en enskild elev, dennes förälder och det institutionaliserade, marknadsiserade sammanhang vari skola och myndigheter ingår och som till slut leder till att Gustav "blir" en hemmasittare.

Ett socioanalytiskt angreppssätt

Det avtryck som *La misère du monde* har gjort inom det samhällsvetenskapliga fältet förklaras inte främst av närheten till individuella historier eller upplevelser av lidande [souffrance], utan av förståelsen av en ojämlikhet som blivit alltmer individualiserad (Bourdieu 1993). Tidigare var den sociala ojämlikheten inskriven i en stabilare ordning, där individen är del av en klass och en kultur. Numer upplevs ojämlikheten alltmer som en individuell erfarenhet, som ett mått på ens eget värde (Dubet 2019). En analys av den sociala ojämlikheten fordrar därför på ett annat sätt än tidigare även analyser av individuella levnadsbanor. Men en individuell livshistoria talar inte för sig själv, utan som Bourdieu framhåller i sin korta, men centrala text *L'illusion biographique*, är det individuella förankrat i det kollektiva (Bourdieu 1986). Eller som Francine Muel-Dreyfus formulerar: "De konflikter och

psykiska lidande som kan komma till uttryck i biografiska intervjuer kopplade till familjehistorier, framträder de enbart som enskilda familjeangelägenheter eller bör de också förstås som beroende av kollektiva och därmed sociologiska och socio-historiska fenomen?” (Muel-Dreyfus 2018, s. 1, vår översättning).⁶

Angreppssättet uppmanar således att förankra den individuella livshistorien i en social och historisk kontext, som för detta specifika fall kräver att ge något av den utbildningspolitiska bakgrunden. Flera reformer och förändringar är viktiga att nämna. Betydelsen av övergången från elit- till massutbildning då ”sättet att producera ojämlikhet” flyttas in i utbildningssystemet, är en central, men ofta en underskattad förändring (Bourdieu & Passeron 1970). Alltså, då tidigare exkluderade sociala grupper inkluderades och den skolmässiga differentieringen kom att bli intern och med tiden alltmer individualiserad. Tillkomsten av grundskolan år 1962, och den senare förändringen med 1994 års läroplan till en gemensam och sammanhållen skola utan institutionaliserad differentiering, är viktiga i sammanhanget. Innebörden av införandet av grundskolan och de utbildningsreformer som föregick, liksom de som senare röstades igenom under 1990-talet bör förstås i relation till varandra. Dels 1994 års läroplan för en helt igenom integrerad grundskola, utan vare sig linjeval eller val av särskild eller allmän kurs i engelska och matematik där de ”särskilda” kurserna förberedde för de studieinriktade gymnasielinjerna. Dels 1992 års reform om det fria skolvalet, som gjorde det möjligt för föräldrar att välja vissa skolor och därmed undvika andra, vilket inledde den utveckling vi ser idag av en alltmer segregerad skola (OECD 2019). Det är således värt att reflektera över utfallet av dessa i princip motverkande reformer och hur de i viss mening betingat varandra; den mot en socialt alltmer heterogen skola, och därmed individualiserad undervisning (Callewaert & Nilsson 1977) och den mot en socialt sett mer homogen skola som resultatet av det fria skolvalet (Forsberg, Palme & Börjesson 2017). Skolvalsreformen skapade ett utrymme för föräldrarna att välja såväl bland fristående som kommunala skolor, en reform som därmed kom att förändra skolsystemet till den marknadiserade skola vi ser idag. Det fria skolvalet har skapat en konkurrens mellan skolor och en uppmuntran till föräldrar att välja de skolor de anser bäst lämpliga, vilket har lett till en utveckling av undvikande av vissa skolor och därmed den skolsegregation vi ser i framför allt storstäderna (Bunar 2009; Forsberg 2015). Framväxten av en skolmarknad har förändrat rollen som föräldrar. De erbjuds nu, liksom individuella konsumenter, att omsätta sina kulturella tillgångar och överväga vilka strategier och val som kan förväntas ge bäst utdelning och därmed svara mot barnens intressen (Hultqvist 2018). I vår analys av denna familjs möte med den institutionaliserade världen som skola och myndigheter utgör, riktas således fokus mot de strategier och förmågor att navigera som den uppkomna situationen indirekt framtvingar.

En utsatt familjeposition

Inspirerade av *La misère du monde*, presenterar vi här en längre intervju med Gunnel, om situationen för hennes fjortonåriga son, Gustav, hemmasittare sedan ett år tillbaka.⁷ Gunnel är ensamstående förälder till sin ende son. Med en bakgrund i arbetarklassen, arbetar nu Gunnel inom tjänstesektorn. Framgångar i yrkeslivet har stärkt Gunnel för den strid hon utkämpar gentemot skola och myndigheter givet sonens skolsituation, nu som fjortonårig

hemmasittare diagnosticerad med Autismspektrumtillstånd och ADD (Attention Deficit disorder). Som förälder till ett barn med särskilda behov, känner sig Gunnel i ständigt underläge. Vid varje förändring, om det så gäller byte av skola, undervisningsgrupp eller lärare uppfattar hon att hon får strida för sonens sak.

Vid tidpunkten för intervjun har Gustav inte varit i skolan på nästan ett år. Han har under senare år haft det svårt med sociala kontakter. Hur Gunnel än försöker kan hon inte förmå sonen att gå till skolan. Gunnel är lågutbildad, med bara grundskolan i bagaget. Under de senaste 25 åren har hon arbetat sig upp. Hon beskriver sitt yrkesliv som lyckat ... *genom (yrkes-) livet då har mina chefer tyckt jag har varit så duktig för att jag alltid älskat det jag har hållit på med. Så när dom cheferna har flyttat till nyare jobb så har dom tagit med mig, så jag har haft det jättebra då.* Arbetet inom tjänstesektorn och ett boende i Stockholms innerstad samt semesterresor utomlands tyder på en social mobilitet. Hennes föräldrar, som dog tidigt, arbetade som vaktmästare och städare. Bröderna som hon bara har sporadisk kontakt med, är även de lågutbildade. Umgänget med vänner är begränsat och så även för Gustav, *min son har inga kompisar.* Gunnel har varit ensamstående sedan Gustavs födsel, *pappan har aldrig funnits till utan det var någonting som hände utav misstag. Men var det bästa som hänt mig.* Gunnel bär alltså ensam ansvaret att försörja, fostra och vårda Gustav. Under sina första levnadsår var Gustav i behov av sjukhusvård. Gunnel återkommer intervjun igenom till hur Gustavs livssituation har tvingat henne till att föra hans talan, men i de flesta fall också ta strid för sonens sak.

Som nämnts ovan bor Gunnel med Gustav i Stockholms innerstad, i en stadsdel dominerad av välutbildad medelklass som vet hur man ställer höga krav för sina barns skola och utbildning (Bunar 2009). Marknadiseringen har lett till att valen av skola, redan så tidigt som valet av förskola framstår som centrala och avgörande för barnens framtid. Gunnel är väl medveten om vad som förväntas av föräldraskapet på en skolmarknad. Trots sitt sociala underläge, som ensamstående och lågutbildad, är hon införstådd med sammanhanget att de flesta familjerna är aktiva och påpassliga. Hon förlitar sig på sin förmåga och är beredd att kämpa för sin sons skolgång. Gunnel ger dock i intervjun intryck av att misstro skola och myndigheter och räds att varje förändring ska utfalla till sonens nackdel och bevakar därför hela tiden hans situation. Vid den tidpunkt då intervjun görs, har Gustav alltså inte varit i skolan på nästan ett helt år, vilket starkt upptar Gunnels tankar om sonens framtid och hon uttrycker en viss uppgivenhet. Redan vid tilldelningen av plats på förskolan är hon vaksam på att Gustav inte är med på grupplistan av barn, trots att ansökan gjordes tillsammans med andra föräldrar som fått positivt besked. Hon agerar också längre fram i skolgången när klasser slås samman och elevantalet ökar till en större klass. När hon från ansvarig lärare får beskedet att sonen inte är i behov av specialklass – *din son, han längtar ut till det stora, så han kommer att klara av att gå i vanlig klass,* förebrår hon sig själv ... *Och hade jag vetat då vad jag vet nu, då hade jag opponerat mig.* Gunnel hade önskat sig att Gustav anvisats en plats i specialklass, där hans behov skulle fått större förutsättningar att bli tillgodosedda. Men familjen dras in i en problematik som definierar sonen som avvikande och Gunnel förlorar alltmer övertaget om uppfattningen av sonens behov. Chocken kommer när BUP [Barn och ungdomspsykiatri] Gunnel ovetandes gör en neuropsykiatrisk utredning som tillskriver Gustav diagnoserna Autismspektrum och ADD.

Det är relevant att uppmärksamma den kraftiga ökning av neuropsykiatriska diagnoser som skett det senaste decenniet, vilka enligt Socialstyrelsen ökat med 300 procent.⁸ Samt att sätta ökningen i relation till de förändringar vi tidigare behandlat, såsom utvecklingen under 1990-talet mot en alltmer integrerad och individualiserad skola, parallellt med införandet av det fria skolvalet. Hur kan ökningen av diagnoser förstås i relation till dessa förändringar av skolsystemet? Är det möjligt att se denna ökning som ett svar på en skola i avsaknad av intern differentiering, med en utveckling mot en alltmer individualiserad syn på elevers prestationer, och där svårigheter och misslyckanden ses frikopplade sociala omständigheter för att i stället antas neuropsykiatriskt betingade? Det är frågeställningar av det här slaget som behandlas inom forskningsfältet om skolans medikalisering, som vi här bara kan antyda utan att vidare utveckla (Conrad 2015).

För Gustavs del föranleder diagnoserna ingen behandling eller medicinering. Gunnel förhåller sig till definitionen av Gustavs problem som till mer objektiva, medicinska diagnoser som får henne att se sonens särdrag som just avvikande, som hon måste lära känna genom att gå en baskurs ... *för att lära mig det.* (...) Trots mandatet från BUP att bedöma och klassificera Gustavs problem, så läggs ansvaret för sonens livssituation ensamt på Gunnel – *Hur ska jag fostra honom då?*

Gustavs personlighet och särskilda begåvning tycks ha svårt att komma till sin rätt och utvecklas i en klass med stort antal elever. Men chocken Gunnel beskriver hon får när Gustav diagnostiseras med Autismspektrum och ADD, och att hon då helst hade önskat att han skulle ges plats i specialklass, kan uppfattas motstridigt. En tolkning är att hon inte riktigt är medveten om ökningen av neuropsykiatriska diagnoserna och det fäste de fått inom specialpedagogiken och skolan. Hennes förhoppning om specialklass kan mer handla om storleken på undervisningsgruppen än den särbehandling som följer av de neuropsykiatriska diagnoserna. I sin strävan att agera för Gustavs bästa tycks det som om de alternativ som står till buds medverkar till att definiera Gustav som avvikande och att därigenom indirekt bidrar till en sortering av sonen. När väl diagnosen är ställd uttrycker Gunnel en förväntan på en genomtänkt och synkron behandlingsplan. Istället möts hon av ett svårtolkat agerande från skolans sida, allt från sporadisk hemmaundervisning till familjebehandlare, expert på hemmasittare. Genom utlåtandet från BUP och förväntningarna på behandling, sker definitionen och åtgärderna för sonens problem utifrån ett myndighetsperspektiv där Gunnel ofrånkomligen blir den svagare parten. I slutet av intervjun formulerar Gunnel en önskan om att skolan och sociala myndigheterna skulle kunna vägleda mer och rekommendera en speciell skola som passar sonen, *men då skulle jag vilja kunna kontakta liksom 'ja mitt barn har det här och det här, vilken skola skulle du rekommendera?* Alltså en skola som stimulerar och ser till Gustavs behov.

Gunnel berättar om sin son Gustav, hemmasittare sedan ett år tillbaka

Jag vill ju att han ska gå i skolan, det är ju hans framtid.

Emma *Vill du berätta hur det har varit från början så att säga med Gustavs skolgång, från förskolan och framåt?*

Gunnel *Mm, ja han gick på...den första förskolan som han gick på, den var då inte bra så jag fick ju byta då till en annan som var jättebra. Där dom hade en avdelning som var som en... uteavdelning. [...]*

Emma *Varför tänkte du det var bra det med uteavdelning?*

Gunnel *För frisk luft, tänkte jag. [...] Så att då sökte jag dit tillsammans med en annan kompis på det här dagiset då. Och vi skickade i samma kuvert, men hon fick... plats, men inte jag fick någon plats. Så då ringde jag och frågade 'Men varför har hon fått men inte jag?' Så då fixade dom till så att min son också fick [plats] då. Så jag trivdes jättebra det dagiset, det var jättebra. Och sen när han skulle börja skolan, så ligger det en skola precis i närheten och där skulle alla andra från det här hans dagis börja då, så då sökte jag dit för att han kände dom.*

Gunnel *Men sen när han började i fyran, det var då det började, rektorn i skolan spara pengar*

Emma *Men han hängde med i liksom undervisningen?*

Gunnel *Han hängde med, just det. För lärarinnan, hon ville ju också fortsätta med den här klassen ända upp till sexan då. För då skulle rektorn i skolan spara pengar, så att då slog hon ihop fyra bra fungerande klasser till tre klasser. Varpå det i hans klass blev det 31 barn. Det fungerar inte. Alla barn alltså de blir inte sedda. [...] För jag har alltid, under hela skolans gång, alltid varit med en hel dag i klassen för att se hur det fungerar.*

Emma *Hur kommer sig det då?*

Gunnel *Jag är intresserad över mitt barns skolgång och se hur det går. I och med att han kom hem och sa 'Jag har en huvudvärk', varenda dag liksom. Och alla andra barn hade också det då. Dom ville inte vara på fritidsklubb eller någonting. Men då hörde jag av mig till dem 'Jag är intresserad av hur det fungerar nu liksom.' Ja precis, alltså man såg, där satt ju liksom barn och räckte upp händerna men läraren hann inte med alla. [...] I femman så, så blev han kränkt av en klasskompis så han fick byta klass och där var det så en äldre lärarinna, en vikarie, där hade barnen respekt, för varje morgon innan hon började så fick barnen stå i led. Och sen tog hon varje barn i handen och sa 'Godmorgon!' [...] Han trivdes jättebra, men han blev fortfarande... Och den lärarinnan uppmärksammade då att min son behöver mer hjälp, för då hade jag redan kämpat från klass fyra att han behöver mer hjälp 'han hänger inte med.' Och i den andra klassen i femman då, då kunde han komma hem med femton sidor läxor, och jag bara 'Men hallå? Jag är ingen fröken, ska jag sitta med läxor på femton sidor? Nej det går ju inte.' Så den här lärarinnan i femman hon verkligen pushade på att 'han behöver lugnare klass, han behöver mer stöd.' Så att äntligen i femman fick han komma till en specialklass i den här skolan, och då var de sju pojkar och två lärarinnor. Och de här lärarinnorna, var guld alltså, de var så bra och tog hand om sonen Men då, skolan är ju bara upp till sexan så nu i sjuan, när han skulle börja sjuan så var jag ju tvungen att söka en annan skola. Och då tänkte jag att jag måste ju ha samma sorts upplärning som*

han hade i femman och sexan, med den här specialklassen. Jag blev rekommenderad Bergsviksskolan som har en specialklass med mindre barn...Och då tyckte jag att det lät jättebra, den hade jättemycket bra positiva [resultat] då. Så att då sökte jag dit.

Hade jag vetat då vad jag vet nu, då hade jag opponerat mig.

Gunnel *Men sen så innan skolan skulle börja så vart jag kallad till möte med rektorn och fröken i hans gamla, och sen så i hans nya [skola]. Varpå jag fick besked om att i den här specialklassen, den var full. De barnen som skulle gå i den klassen hade då större behov än min son, och sen sa de då att 'din son, han längtar ut till det stora, så att han kommer klara av att gå i en vanlig klass.' Och hade jag vetat då vad jag vet nu, då hade jag opponerat mig, för att gå från sju barn till 30 barn, det blev för stort för honom. Och sen så mailade jag till, jag mailade ganska mycket, i och med att jag vill ju att min son ska ha en bra framtid. [...] Han var mycket ensam på skolgården, han umgicks ju mest med fröknarna och lärarna. För hans intelligens är ju som dig och mig liksom, han pratar vuxenspråk. Så att hans klasskompisar, de förstod sig inte på honom. När de hade grupparbete, då involverade de inte honom, det var ingen som ville vara kompis med honom. Så han kom hem innan jul och då berättade han [att han] hade ingen som ville vara kompis med honom, Han var jätteledsen, han ville inte gå tillbaka till skolan. Och jag hade ju påtalat det här för rektorn då och ville ha till ett möte att 'någonting måste göras.' Fick inget svar, hände ingenting och jag mailade igen, inget svar. Till slut så mailade jag till stadsdelsnämnden, de som är ansvariga för skolan där varpå de mailade då till rektorn att 'nu får ni ha ett möte.' Då fick jag till ett möte äntligen. Ja då bestämdes det då att min son skulle få gå i en studio, där det är mindre barn då, där de har pedagogisk hjälp. Och där trivdes han jättebra, men den är ju bara tillfällig, den är ju bara till för att slussa ut barnen tillbaka till platsen eller vidare då, tillbaka till klassen. Så att efter nyår då så skulle han få börja där, och då missade de då, när han började, att skola in honom och bara kastade in honom där då, nya böcker, och liksom med nya människor som han inte kände någonting. Och han är ju ganska stolt över sin matte, för han är jätteduktig i matte. Han kan bara se ett tal så kan han svaret på en gång. Så helt plötsligt fick han en helt ny bok, som är tom, inte gjord. Han är nästan klar med sin gamla bok, så han blev ju jätteledsen, så han sparkade ju ut, bakut igen, och inte ville gå till klassen, den klassen. Så då fick jag till ett nytt möte, så då började vi från början, så vi gör en inskolning med honom. De började med inskolning igen. Han, ja det fungerade i två veckor, han tyckte väl att de som går där inte var som han, för de har lite, de har ju Asperger, han har ju en annan diagnos.*

Emma *Vad är det för diagnos han har?*

Gunnel *Han har Autismspektrum och ADD. Så han och Asperger är mer rörigt Ja, ja. Vet inte vad det är för någonting men han kände i alla fall två som gick i den här klassen. Det fungerade i två veckor sen så blev han sjuk och var hemma en vecka, och sen så började vi om igen och det fungerade i två veckor och sen kom sportlovet. Och sen efter sportlovet så bara vägrade han gå tillbaka. Han gillade inte fröknarna, han gillade inte deras sätt att vara då. Så i en månads tid varenda morgon så försökte jag få iväg honom*

till skolan, han ville inte. Och jag var ju tvungen att åka till jobbet, jag kan ju inte lyfta ut honom. Och jag meddelade skolan varje dag, hur vi försökte. Efter en månad så agerade skolan, och det är ju liksom skoltvång, med att 'du måste kanske göra någonting, kanske börja med nån hemundervisning.' Och jag vill ju inte ha någon hemundervisning, jag vill ju att han ska gå i skolan, det är ju hans framtid.' Men då tyckte de att 'Nej vi börjar med hemundervisning så att han har i alla fall någonting att göra liksom.' Så då började de med det tre gånger i veckan.

Emma Att det kom hem någon hit helt enkelt eller hur funkade det?

Gunnel Ja det är en fröken från den här specialklassen, de är två stycken, hon kom då. Men ja, hon är lite rörig så att hon, när inte han klarade av första gången, det hon talade om för honom, då ändrade hon till nästa gång och fungerade inte det så ändrade hon istället för att göra samma sak varje gång 'så här ska vi göra, så här ska vi göra, så här ska vi göra.' Så vissa gånger så kom hon inte, för så var kanske den andra läraren sjuk och då var hon tvungen att hoppa in där, och då fick Gustav ingen undervisning alls. Och det här var ju liksom bara en timme per gång. [...] Och sen så började sommarlovet. Ja, det var ju inget sommarlov för då hade han ju liksom blivit riktig hemmasittare, han tog sig ju inte ut ens en gång genom dörren alltså.

Och Soc. [sociala myndigheter] hade vi ju blandat in och sagt att 'Jag måste ha hjälp, det här fungerar ju inte! Jag måste ha någon hjälp.' Så då fick jag då en familjebehandlare som skulle vara en expert på hemmasittare. Hon har väl fått ut honom två gånger nu till cykelstallet. Och augusti började jag jobba 50 % ... Vi skulle ha ett ...möte...när alla instanser träffas då. Och vi träffades [...] 'Ja, vi måste liksom göra någonting liksom med hans skolgång.' Då pratade vi ganska mycket om det finns någon sådan här distans, om han kan få undervisning på datan. Ja, det tog halva terminen för att skolans lärare slarvade bort papperna tre gånger, oansvarigt. Så det sattes inte igång. Och så har Soc. anställt någon som är arbetsterapeut som ska få in rutiner då ... Den här skolan är jag inte nöjd med alltså.

Jag hade jättesvårt i början att acceptera hans diagnos ... i och med att jag inte sett eller ser den som andra gör.

Emma Hur gick det till när han fick sin diagnos?

Gunnel Sökte till barnläkarmottagningen för hans [...magproblem] och de skickade vidare till BUP ... och sen fick jag svar 'att nu har vi gjort en pedagogisk undersökning och kommit fram till att han har Autismspektrum och ADD'. Och jag bara 'Va?'

Emma Visste du inte att han skulle gör en ...?

Gunnel Nej, hade ingen aning. De hade inte meddelat mig. Nej, så det blev en chock.

Emma Ja, det förstår jag.

Gunnel Jag bara 'Jaha'? Jag gick fjorton steg bakåt och bara 'Jaha' Hur ska jag fostra honom nu, liksom? Hur ska jag bete mig mot honom?' [...] 'Jag ser att du ser förvånad ut, visste du inte att vi höll på med det?' Nej, jag sökte för hans [magproblem]'. I och med att vi är så tajta så ser ju inte jag diagnosen på samma sätt som andra gör. [...] Så fick jag gå på sån här baskurs för att lära mig det. Och första timmen när jag satt där

tänkte jag 'Men vad gör jag här? Mitt barn har inte den här diagnosen!' Men sen vartefter föräldrarna började prata så började jag 'Nej, men det där gör ju mitt barn också ... vartefter liksom.'

[...] Alltså, jag hade jättesvårt i början att acceptera hans diagnos. [...] 'Jaha, säger de att han har det här? Ja men hur ska jag fostra honom då?' [...] Jaa ... Jag vill ju liksom att han ska vara som alla andra barn, men han är ju inte det. Det har jag svårt för ibland.

Emma Den här diagnosen, vad har den betytt i relation till skolan?

Gunnel Ja... Den har väl gjort så att de har förstått honom bättre. [...] ... det är väl självklart att alla lärare ska veta vad han har för diagnos. För då förstod jag liksom att 'Nej de kan inte ha förstått.' Och det är ju jag själv också som inte förstått på vägen för att hade jag vetat då vad jag vet nu då hade jag ju opponerat och sagt 'Nej men han har den här diagnosen, han klarar inte av att gå i stora klasser.' ... och sagt liksom 'Nej då får ni göra en till klass.' [...]

Emma Vad tänker du om framtiden?

Gunnel Alltså, jag känner mig lite orolig just i och med att jag känner att skolan inte gör så mycket för hans skull, att se till att han kommer till skolan. Och tillbaka till den skolan kommer han ju inte [...]

Emma Men skulle du kunna tänka dig en plats på vilken som helst av de fristående resurs-skolorna?

Gunnel Ja Gud, alltså vilken skola som helst alltså, bara det är mindre klasser ...

[...]

Emma Och jag hör ju att du är kritisk till skolvalfrihetssystemet, eller valfrihet då men. Det är en valfrihet som inte finns för alla så att säga...

Gunnel Nej precis men hade, hade den funnits men då, då kan jag tycka liksom att... Om man nu vill kunna välja sin skola själv ja då, ska ju den möjligheten kunna finnas. Men samtidigt om man inte riktigt vet vilken skola som är bäst för mitt barn, men då skulle jag vilja kunna kontakta liksom 'ja mitt barn har det här och det här, vilken skola skulle du rekommendera?' Och då skulle jag vilja ha hjälp med det. [...] För fria valet för vanliga barn, ja, som inte behöver särskild hjälp, för dem kanske det fungerar, men ändå med tanke på att jag inte fick plats på den skolan jag sökte. Det fanns ju ingen plats.

[...]

Emma: Men Gustav, tar han mediciner för sin diagnos?

Gunnel: Nej, nej... Så de [BUP] tycker liksom inte han är till för att äta medicin. [...] Så att så länge han slipper mediciner bara är jag tacksam för. För jag kan tycka att förr i tiden så pratade man ju med folk. [...] Nu bara 'Nej du ska ha medicin.' Jag tycker det är för slapphänt.

[...]

Det är vad jag tycker, jag är ju inte utbildad men det är vad jag, min erfarenhet alltså.

Emma Är det nånting som du har tänkt på som du skulle vilja säga?

Gunnel *Nej, men det är ju det att få ha mera specialskolor. För de som inte klarar av att gå i vanliga klasser. [...] Men i och med att det inte finns tillräckligt med sådana skolor, så [...] är mitt önskemål att det skapas flera sådana.*

Sammanfattande reflektion

Med utgångspunkt i *La misère du monde* har vi med ett socioanalytiskt angreppssätt utforskat relationen mellan en familj, bestående av Gunnel och hennes son Gustav, och det institutionaliserade, marknadiserade sammanhang vari skola och myndigheter ingår och som till slut leder till att Gustav ”blir” en hemmasittare. Analysen av Gunnels engagemang och de strategier hon utvecklar för en hållbar skol- och livssituation för sin son med neuropsykiatrisk diagnos ska inte främst förstås av närheten till en individuell historia eller upplevelse av lidande [souffrance], utan som spegling av en skola där ojämlikheten blivit alltmer individualiserad.

Dagens skola är öppen för alla och utestänger inga grupper. Inom den förlängda och breddade skolgången har sorteringen och differentieringen av elever flyttat in i skolan eller mellan befintliga skolor i ett alltmer marknadiserat och konkurrensutsatt skolsystem. Elever misslyckas eller utesluts inte som del av en grupp eller klass, utan som individer. I den meritokratiska och marknadiserade skolan är eleven och dennes familj ensamt ansvarig för beslut och val om skolgång och studieinriktning. Det egna ansvaret för framgång, men också misslyckanden, skymmer den ojämna fördelningen av tillgångar och livschanser. Insatserna och stödet för fjortonåriga hemmasittande Gustav ges utifrån en individualiserad definition av hans skolsituation. Gunnel försöker förstå och tolka de klassificeringar som skola och myndigheter tillgriper för att definiera de särdrag Gustav uppvisar. Hennes förväntningar ställs på ett skolsystem som i grunden förändrats och besvikelsen över att skolan inte erbjuder en undervisning anpassad Gustav skapar känslor av uppgivenhet. Hon känner sig hjälplös inför hans vägran att gå till skolan.

Hur kan man förstå att allt fler vänder skolan ryggen och på sikt försvårar möjligheterna till utbildning och arbete, framför allt i perspektiv av det fria skolvalet och ett utökat utbud av valmöjligheter? Situationen för Gunnel och Gustav kastar ljus över en familjs utsatthet inför en skolgång som inte fungerar som de hade hoppats. Neuropsykiatriska diagnoser har ökat mycket kraftigt det senaste decenniet så Gunnels och Gustavs situation är inte unik (Laurin 2021). Vårt bidrag visar att tillämpningen av ett socioanalytiskt angreppssätt möjliggör en förståelse av en enskild familjehistoria. Ställd inför en skola som blivit alltmer socialt differentierad, till följd av ökad individualisering och en tilltagande användning av neuropsykiatriska diagnoser, ser Gunnel sig som ensamt ansvarig för sin sons framtid.

Noter

- ¹ Se även Hultqvist, E. (2020): <https://www.dagensarena.se/essa/den-doende-klasskampen/>
- ² Framför allt tillämpat i Sayad (1993a,b) och Muel-Dreyfus (1993). Se även Bourdieu (1991) samt Muel-Dreyfus (2020).

- ³ Intervjun som ligger till grund för artikeln genomfördes inom ramen för Emma Laurins avhandling (2021), *Barn med diagnoser. Mödrars och skolors strategier i Stockholm*. Intervjupersonen, Gunnel och hennes son Gustav, är fingerade namn.
- ⁴ Valet av gymnasieskola baseras på elevens meriter.
- ⁵ Vissa fristående skolor, med högt söktryck tillämpar kösystem, vilket gör det möjligt för föräldrarna att redan från födseln placera sina barn i kö till dessa eftertraktade skolor.
- ⁶ Se även Beaud (2018).
- ⁷ Flera olika begrepp används för att beteckna fenomenet skolfrånvaro. I svensk forskning är skolk den term som använts mest frekvent. Andra beskrivningar av skolfrånvaro är korridorvandrare, vilket betecknar elever som går till skolan utan att delta på lektionerna samt hemmasittare och skolvägrare. Barn med långvarig skolfrånvaro, vars frånvaro registrerats som giltig i skolan, kan exempelvis utgöras av barn med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, psykisk ohälsa eller psykosomatiska besvär som är sjukskrivna för att deras skolsituation är alltför psykiskt påfrestande. I flera kartläggningar uppmärksammas särskilt att elever med neuropsykiatriska diagnoser drabbas av långvarig skolfrånvaro i högre utsträckning än andra. Munkhaugen, E. K. (2018). Det finns också en grupp barn som stannar hemma för att ta hand om sina föräldrar för att föräldrarna lider av psykisk ohälsa eller missbruksproblem (debattartikel skriven av forskare, Socialstyrelsen och anhörigorganisationer, <https://www.dn.se/debatt/barn-till-missbrukare-tvingas-hjalpa-sina-foraldrar/>, publicerad 2015-02-04).
- ⁸ <https://www.socialstyrelsen.se/globalassets/sharepoint-dokument/artikelkatalog/statistik/2017-12-29.pdf>.

Referenser

- Ball, J. S. (2003). *Class strategies and education market. The middle classes and social advantage*. London & New York: RoutledgeFalmer.
- Beaud, S. (2018). *La France des Belhoumi. Portraits de famille 1977–2017*. Paris: La Découverte.
- Bourdieu, P. (1986). "L'illusion biographique". I *Actes de la Recherche en Sciences Sociales. Année 62–63*.
- Bourdieu, P. (1991). "Introduction à la socioanalyse". I *Actes de la recherche en sciences sociales Année 90*.
- Bourdieu, P. (red.) (1993). *La misère du monde*. Paris: Seuil.
- Bourdieu, P. & Passeron, J-C. (1970). *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- Broady, D., Börjesson, M. (2006). "En social karta över gymnasieskolan". I *Ord och bild*, 90–99.
- Bunar, N. (2009). *När marknaden kom till förorten: valfrihet, konkurrens och symboliskt kapital i mångkulturella skolor*. Lund: Studentlitteratur.

- Börjesson, M. (2020). ”Det svenska gymnasiefältet. Ett exempel på utbildningssociologiska studier i Sverige”. I *Lärande, skola, bildning*, Lundgren, Ulf P., Säljö, R., & Li-berg, C., (red.), Stockholm: Natur och kultur, 447–464.
- Callewaert, S. & Nilsson, B. A. (1977). *Samhället, Skolan och Skolans inre arbete*. Lund: Lunds bok och tidskrift AB.
- Conrad, P. (2015). ”The Médicalisation of Society”. I *Handbook of Social Theory in Health, Illness and Medicine*. The Palgrave. London: Palgrave Macmillan.
- Dubet, F. (2019). *Le temps des passions tristes. Inégalités et populisme*. Paris: Seuil.
- Ekstrand, B. (2015). ”What it takes to keep children in school: a research review”. I *Educational Review* 67(4): 1–24.
- Forsberg, H. (2015). *Kampen om eleverna: Gymnasiefältets och skolmarknadens framväxt i Stockholm 1987–2011*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Forsberg, H., Palme, M. & Börjesson, M. (2017). ”Le marché de l’éducation et la structure sociale: La transformation de l’enseignement secondaire supérieur suédoise à la veille des réformes du libre choix”. I *Esprit Critique: revue internationale de sociologie et de sciences sociales*, 27(1): 23–36.
- Havik, T., Bru, E., & Ertesvåg S. K. (2013). ”Parental perspectives of the role of school factors in school refusal”. I *Emotional and Behavioural Difficulties* 19(2):131–153.
- Hultqvist, E. (2018). ”Educational restructuring and social boundaries: school choice and consumers of education”. I *Critical analyses of educational reforms in an era of transnational governance*. E. Hultqvist, S. Lindblad & T. Popkewitz (red.). Dordrecht Netherlands: Springer.
- Laurin, E. (2021). *Barn med diagnoser. Mödrars och skolors strategier i Stockholm*. Uppsala. Acta Universitatis Upsaliensis.
- Lidegran, I. (2009). *Utbildningskapital. Om hur det alstras, fördelas och förmedlas*. Uppsala. Acta Universitatis Upsaliensis.
- Muel-Dreyfus, F. (1993). ”La messagère”. I *La misère du monde*, Bourdieu, P. (red.). Paris: Seuil, 845–858.
- Muel-Dreyfus, F. (2018). ”Souffrances psychiques, souffrances sociales: à propos des conflits de générations et des contradictions de l’héritage”. Bidrag vid konferensen *Émigration et immigration, Hommage à Abdelmalek Sayad*. Paris.
- Muel-Dreyfus, F. (2020). ”Socioanalyse/Socio-analyse”. I *Dictionnaire international Bourdieu*, Sapiro, G. (red.). Paris: CNRS Éditions.
- Munkhaugen, E. K. (2018). *School refusal behaviour in students with autism spectrum disorder. An exploratory study of frequency and associated factors*. Oslo: Universitetet i Oslo.
- OECD. (2019). *Education at a Glance 2019. Country Note: Sweden*.
- Palme, M. (2008). *Det kulturella kapitalet: Studier av symboliska tillgångar i det svenska utbildningssystemet 1988–2008*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Reid, K. (2006). ”An evaluation of the views of secondary staff towards school attendance issues.” I *Oxford Review of Education*, 32(3):303–324.
- Sayad, A. (1993a). ”L’émancipation”. I *La misère du monde*, Bourdieu, P. (red.). Paris: La Découverte, 859–869.

- Sayad, A. (1993b) "Une famille déplacée" I *La misère du monde*, Bourdieu, P. (red.). Paris: La Découverte, 33–48.
- Skolverket. (2010). *Skolfrånvaro och vägen tillbaka*. Rapport 341. Stockholm: Skolverket.
- Statens Offentliga Utredning (2016). *Saknad! Uppmärksamma elevens frånvaro och agera*. SOU, 2016:94. Betänkande av Att vända frånvaro till närvaro – en utredning om problematisk elevfrånvaro. Stockholm: Wolters Kluwer Sverige AB.
- van Zanten, A. (2009). *Choisir son école. Stratégies familiales et médiations locales*. Paris: PUF.

Digitala källor

Hultqvist, E. (2020). <https://www.dagensarena.se/essa/den-doende-klasskampen/>. Publicerad 2020-09-04.

Socialstyrelsen och anhörigorganisationer.

<https://www.socialstyrelsen.se/globalassets/sharepoint-dokument/artikelkatalog/statistik/2017-12-29.pdf>. Publicerad 2017-12-29.

<https://www.dn.se/debatt/barn-till-missbrukare-tvingas-hjalpa-sina-foraldrar/>. Publicerad 2015-02-04.

