

Blivande lärares kunskap om neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. : Olika perspektiv på vägar till ökad likvärdighet i skola och förskola

Sofia Littmarck
Mathilda Hallberg

Linköpings universitet IBL

Under hösten 2020 meddelade regeringen att ett tillägg om neuropsykiatriska svårigheter hade införts i examensmålen för lärarutbildningarna. Syftet var att stärka lärares kunskaper om neuropsykiatriska svårigheter med målet att öka likvärdigheten i förskola och skola. Beslutet föregicks av ett förslag på tillägg till examensmålen som skickades ut på remiss till bland annat högskolor och universitet. Under remisstiden svarade flera lärosäten att de var kritiska mot tillägget. Analysen av remissvaren och förslaget till ändring av examensordningen visar en spänning mellan olika sätt att se på vilka perspektiv som ska råda i lärarutbildningens undervisning om elevers olikheter. Att lyfta fram en särskild grupp elever i examensmålen ansågs motverka snarare än stärka likvärdigheten i förskola och skola.

I syfte att stärka lärares kunskaper om neuropsykiatriska funktionsnedsättningar hos barn och elever och därigenom öka likvärdigheten beslutade den dåvarande regeringen (S & Mp) hösten 2020 att lärarutbildningarnas examensmål vad gäller specialpedagogisk kompetens skulle revideras (Regeringskansliet u.å. b). Beslutet följde på ett förslag till revidering våren 2020 som formulerats i promemorian *Ökad kompetens om neuropsykiatriska svårigheter och sex och samlevnad i lärarutbildningarna* (Utbildningsdepartementet 2020). För förskolläraryrkes-, grundläraryrkes- och yrkesläraryrkesutbildning innebar detta att examensordningen specificerade en kategori av funktionsnedsättningar, vilket den inte tidigare gjort. Förslaget för det nya examensmålet för lärarutbildningarna 2020, under kategorin färdighet och förmåga, lød: "[studenten ska] visa förmåga att identifiera och i samverkan med andra hantera specialpedagogiska behov, inbegripet specialpedagogiska behov hos elever med neuropsykiatriska svårigheter" (Utbildningsdepartementet 2020, s. 29f.).

Förslaget föregicks av en liknande revidering av examensmålen för specialpedagog- och speciallärarexamen redan 2018, men nu skulle tillägget alltså också gälla examen för övriga lärarkategorier. Revideringen syftade till att anlägga ett större fokus på neuropsykiatriska funktionsnedsättningar i lärarutbildning, med målet att stärka lärares kompetens om de avsedda funktionsnedsättningarna och därigenom öka likvärdigheten i förskola, fritidshem och skola (Utbildningsdepartementet 2020, s. 18, 30). I promemorian används *neuropsykiatriska svårigheter* som ett samlingsbegrepp. Utbildningsdepartementet beskriver att det utöver de barn som har en diagnosticerad neuropsykiatrisk funktionsnedsättning också finns "...många barn och elever med liknande utvecklingsrelaterade svårigheter och som kan misstänkas ha en neuropsykiatrisk bakgrund." (Utbildningsdepartementet 2020, s. 20). Neuropsykiatriska *svårigheter* ska alltså betraktas som en vidare definition som omfattar fler än de barn som har fått en ställd diagnos, det vill säga även de barn och elever i skolsvårigheter som har, eller misstänks ha, en neuropsykiatrisk grund. Neuropsykiatriska svårigheter kan därmed anses hänvisa till en vidare kategori samtidigt som det betonar den neuropsykiatriska grunden till behov av stöd.

Skollagen anger att förskolan och skolan ska vara likvärdig. Det innebär bland annat att utbildningen ska kompensera för barns och elevers olika förutsättningar (Skolverket.se). Lärares kunskaper om och förmåga att ge stöd till barn och elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar har diskuterats medialt såväl som politiskt under 2000-talet. Lärare har ansetts sakna tillräckliga kunskaper om området vilket beskrivs bidra till skolsvårigheter hos dessa barn och elever. Frågan om lärares kunskaper om neuropsykiatriska funktionsnedsättningar kan ses mot bakgrund av att antalet ställda neuropsykiatriska diagnoser hos barn och unga har ökat de senaste decennierna (Socialstyrelsen 2022) och att det allmänt finns en större medvetenhet om diagnoserna. Sedan förändringar i skollagen 2010 går därtill fler elever med exempelvis diagnos inom autismspektrum i den ordinarie skolan (Andersson 2020). Dessa förändringar har aktualiserat krav om ökad kunskap hos lärare om neuropsykiatriska funktionsnedsättningar och på revideringar av lärarutbildningen för att bättre inkludera den här gruppen elever i skolan (Bölte m.fl. 2021). Samtidigt har forskning visat att fokus på diagnoserna i sig inte ger tillräcklig vägledning i pedagogiska frågor i skolan och att det kan leda till individualisering av problem och exkludering av elevgrupper (Arnfred & Langager 2015; Honkalista, 2017; Säljö & Hjärne, 2017; Tegtmejer m. fl., 2021). Det råder med andra ord inte konsensus kring vilken kunskap som lärare behöver för att stödja elever i skolsvårigheter. Mot denna bakgrund har vi undersökt hur Utbildningsdepartementet och lärosätena har argumenterat för olika perspektiv i lärarutbildningarnas undervisning och hur dessa ska utbilda lärarstudenter för att möta barns och elevers olikheter.

Studien

I vår studie har vi granskat hur Utbildningsdepartementets förslag på revidering av examensmålet om specialpedagogik togs emot av högskolor och universitet. Under våren 2020 var förslaget på remiss och besvarades av bland annat kommuner, berörda organisationer och intresseförbund samt statliga myndigheter. Totalt 68 remissvar lämnades varav 22 av dessa kom från högskolor och universitet som ger lärarutbildningar. Medan det fanns lärosäten som tillstyrkte förslaget (ex. Högskolan Kristianstad, Mittuniversitetet, Kungliga Musikhögskolan i Stockholm) framfördes också kritik mot att lyfta in ett tillägg om kunskap om neuropsykiatriska svårigheter som en kategori av diagnoser i examensmålen. Tillägget sågs bland annat som uttryck för ökad detaljstyrning av lärarutbildningarna och ansågs bidra till stoffträngsel. Men här fanns också synpunkter på vilket kunskapsinnehåll och vilka perspektiv som tillägget ansågs rikta fokus mot. Flera lärosäten avstyrkte och/eller var kritiska till förslaget så som det var formulerat, samtidigt som de uttryckte att kunskap om neuropsykiatriska funktionsnedsättningar i sig är viktigt för lärare. Ett av de områden som lärosätena uppehöll sig vid i remissvaren var vilken typ av kunskap som lärarutbildningen ska ge lärarstudenter för att de som lärare ska kunna bidra till ökad likvärdighet i förskola och skola. Denna argumentation är föremål för den här texten. I analysen har vi granskat Utbildningsdepartementets promemoria och de 22 remissvar som lämnades av lärosäten och högskolor som ger lärarutbildningar (Regeringskansliet, u.å. a). Vi har undersökt hur Utbildningsdepartementet och lärosätena argumenterat för sina förslag och ståndpunkter i relation till målet om ökad likvärdighet.

Skilda och föränderliga perspektiv på skolsvårigheter

Grundläggande inom den svenska skolan har sedan länge varit idén om en skola för alla och inkludering (Hjärne 2016, s. 540; Nilholm 2020a, s. 54ff, 109ff). Inkluderingsperspektivet har givits olika innebörder (Magnússon, 2019), men handlar generellt om att tillvarata elevers olikheter och skapa en god utbildning för alla (Nilholm, 2019, s. 11, 17ff). Frågan om *hur* barn och elever med funktionsnedsättningar ska stödjas i förskola och skola omfattas samtidigt av skilda och föränderliga synsätt vilka i sin tur lägger grunden för olika sätt att organisera stöd och undervisning.

Historiskt sett har synen på organiseringen av specialpedagogisk verksamhet rört sig mellan ett

individbaserat perspektiv respektive ett mer socialt perspektiv med fokus på den omgivande skolmiljöns betydelse för skolproblem (Nilholm 2005, s. 124). En psykologisk-medicinsk diskurs har traditionellt dominerat synen på barns skolsvårigheter, även om sociala förklaringsmodeller har fått ökat inflytande från 1960-talet då skolsvårigheter sammankopplades med elevers sociala bakgrund och uppväxtmiljö. Från 1990-talet har återigen en psykologisk-medicinsk diskurs, kombinerat med en stark neuropsykiatrisk diskurs, ökat i betydelse (Hjärne 2016, s. 544–546), och vid slutet av 1990-talet genomgick skolan vad som beskrivits som en medikalisering (Solvang 1999). Utbildningspolitik i västerländska länder tar numera ofta stöd i ett medicinskt perspektiv på skolsvårigheter som handlar om att möta elevers individuella särskilda behov (Honkasilta 2017, s. 126–130).

Det reviderade examensmålet vad gäller neuropsykiatriska svårigheter har rönt ett visst intresse inom forskningen. En pågående studie granskar hur målets revidering fått genomslag i lärarutbildningarnas undervisning (Michaëlsson 2023). En annan studie har visat att det på policynivå i argumentationen för examensmålet om neuropsykiatriska svårigheter saknas ett normkritiskt perspektiv till skillnad mot argumentationen för det nya examensmålet om sexualitet, samtycke och relationer (Österborg Wiklund m.fl. i Österborg Wiklund & Bertilsdotter Rosqvist 2023). Det reviderade examensmålet har även diskuterats utifrån risker med ökat fokus på NPF-kunskap i skolan. Risker som lyfts fram är exempelvis övergeneralisering/stereotypisering och ett ökat fokus på sårbarheter i skolans verksamhet (Nilholm 2020b).

Resultat

I frågan om med vilken kunskap lärarutbildningarna ska förbereda lärare för att arbeta för en likvärdig förskola och skola kan vi skönja olika perspektiv i Utbildningsdepartementets och lärosätenas argumentation. I promemorian tar argumentationen utgångspunkt i att det i genomsnitt finns en till två elever med neuropsykiatrisk funktionsnedsättning i varje klass och att det därutöver finns fler elever med svårigheter som kan ha en neuropsykiatrisk grund. Enligt det här resonemanget kan alltså alla lärare förvänta sig att undervisa elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar och elever som Utbildningsdepartementet benämner som elever med neuropsykiatriska *svårigheter*. Behovet av att lärare har kunskap om dessa elever har därtill ökat enligt Utbildningsdepartementet (2020, s. 19). Att öka lärarens kompetens beskrivs som en strategi för att höja kunskapsresultaten hos elever med neuropsykiatriska svårigheter vilket därmed ska bidra till målet om ökad likvärdighet. Utbildningsdepartementet understryker vikten av "rätt kompetens" (Utbildningsdepartementet 2020, s. 18). Vilken typ av kunskap som lärare behöver i sitt uppdrag blev dock en fråga som flera av lärosätena uppehöll sig vid i remissvaren. I argumentationen presenterade lärosätena andra perspektiv som de menade behövde stärkas i lärarutbildningarna utifrån målet om ökad likvärdighet.

Olika perspektiv på vägar till likvärdighet

Att skriva in neuropsykiatriska svårigheter som en kategori av diagnoser i examensmålen ifrågasattes bland lärosätena som ändamålsenligt för att bidra till målet om ökad likvärdighet. Att fokusera på en specifik grupp av barn och elever skulle i förlängningen kunna motverka likvärdighet, snarare än öka den, argumenterade Stiftelsen Högskolan i Jönköping (s. 2f) som menade att förslaget lyfte fram en grupp barn och elever framför andra grupper i behov av stöd.

I argumentationen framhölls en risk för rangordning bland olika funktionsnedsättningar och elevgrupper i behov av särskilt stöd av andra skäl. Det vill säga en rangordning av elevgrupper utifrån vilka som ska anses mest angelägna för blivande lärare att ha kunskap om och vilka som därmed ska prioriteras lägre i lärarutbildningarnas undervisning (tex Stiftelsen Högskolan i Jönköping, s. 2f; Linnéuniversitetet, s. 1; Mälardalens högskola, s. 1).

Framskrivningen av en särskild elevgrupp kritiserades även utifrån ett inkluderingsperspektiv. Tillägget framhölls innebära en risk för en nedprioritering av utbildningsinnehåll som rörde

inkludering (Göteborg, s. 2), och att det gav "andra signaler än en strävan mot mer inkluderande arbetssätt i skolan" (Linköpings universitet, s. 1). Förslaget ansågs därmed gå på tvärs mot den grundläggande tanken om inkludering i förskola och skola. I stället beskrivs inkludering som ett viktigt perspektiv i lärarutbildningen och som ett sätt att bemöta barns och elevers olika förutsättningar i förskola och skola (Linköpings universitet, s. 1). Fokus ansågs alltså behöva ligga på kunskap om hur lärare inkluderar alla elever.

K kunskap om diagnoser eller om elevers olikheter

Samtidigt framfördes också att kategorin neuropsykiatriska svårigheter i sig är en omfattande och oprecis kategori. Den ansågs ge vag vägledning till hur lärarutbildningar ska arbeta med innehållet och vilken kunskap som borde vara i fokus för utbildningarnas kurser. Göteborgs universitet lyfte i det sammanhanget fram att det finns en risk: "[...] att betoningen på neuropsykiatriska svårigheter blir en samlingsbeteckning för många problem som kräver olika specialpedagogiska insatser [...]" (Göteborgs universitet, s. 2). Fokus på en bred diagnoskategori inom lärarutbildningarna framställdes på så vis som problematiskt i förhållande till utbildningarnas uppgift i att förbereda lärare för att undervisa olika elever med olika behov av stöd, och oavsett grund för dessa.

Några lärosäten lyfte här i stället fram kunskap om anpassade och tillgängliga lärmiljöer som ett viktigt innehåll i lärarutbildningarna (tex Stiftelsen Högskolan i Jönköping, s. 2; Linköpings universitet, s. 1; Karlstad universitet, s. 2). Utbildningsdepartementet (2020, s. 30) framförde visserligen att det kan "[...] vara betydelsefullt att undervisningen riktar in sig på hur den pedagogiska, fysiska och sociala lärmiljön kan anpassas för att underlätta för barn och elever med neuropsykiatriska svårigheter." Men lärosätena betonade ytterligare vikten av att ge studenterna pedagogisk kompetens att arbeta med barns och elevers olikheter och kunskap om mötet mellan lärmiljö och alla elever, snarare än kunskap om specifika kategorier (Högskolan i Gävle, s. 2; Malmö universitet, s. 2; Linköpings universitet, s. 1). Här framhöll Karlstad universitet att kunskap om diagnoserna i sig inte är den mest centrala för lärare utan snarare kunskaper om de svårigheter som kan uppstå i det pedagogiska sammanhanget:

Utbildningsdepartementets förslag ansågs alltså riskera att rikta lärarutbildningarnas undervisning bort från perspektiv med fokus på pedagogisk och didaktisk kompetens med relevans för läraruppgiften. Kunskap om diagnoser i sig och vad som kan beskrivas som medicinska perspektiv ansågs därmed inte ge tillräcklig pedagogisk vägledning i lärares undervisning i mötet med olika elever och barn. Medan promemorian lyfte fram lärmiljön specifikt för barn och elever med neuropsykiatriska svårigheter, argumenterade flera lärosäten för att se bortom grunden till barns olika behov av stöd och rikta sig bredare mot lärmiljön och att göra undervisning tillgänglig utifrån alla barns och elevers förutsättningar.

Implikationer

I september 2020 meddelade regeringen att examensmålet skulle revideras (Regeringskansliet u.å. b. Revideringen fick dock en något förändrad lydelse än den som föreslagits av Utbildningsdepartementet.) Detta innebar att neuropsykiatriska svårigheter blev en del av examensordningen. Det nya målet innebär att neuropsykiatriska svårigheter numera är ett område som lärarutbildningarna måste behandla och examinera.

Argumentationen kring vilket kunskapsinnehåll som lärarutbildningarna bör ha för att bidra till målet om likvärdighet i förskola och skola synliggör att det finns olika perspektiv på hur detta kan nås. Vår analys belyser en spänning mellan vad som kan beskrivas som medicinska och pedagogiska synsätt på barns och elevers behov av stöd. Forskning visar att det är angeläget att lärarutbildningar utbildar lärare att stödja elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar för att stärka inkluderingen av dessa elever (Bölte mfl. 2021). Lärosätena är generellt också överens om att kunskap om neuropsykiatriska funktionsnedsättningar i sig är ett viktigt område för lärare. Men genom att lyfta in neuropsykiatriska svårigheter i examensordningen infogas begreppet från

medicinska perspektiv i lärarutbildningarnas pedagogiska kontext. Några av lärosätena ger uttryck för att revideringen av examensmålet kan komma att i viss mån styra lärarutbildningarna bort från undervisning om lärarens uppdrag i mötet med elevers olikheter och att perspektiv på inkludering och lärmiljöers betydelse riskerar att få ett minskat utrymme. Medicinska perspektiv anses därmed inte kunna ge tillräcklig vägledning i arbetet med elevers olikheter. I stället förordas att pedagogiska och didaktiska perspektiv styr undervisningen och där mötet mellan individuella barn, elever och skola är i centrum, snarare än breda kategorier av diagnoser.

Inom västerländsk utbildningspolitik uppfattas ofta diagnoser kunna ge pedagogiska ramar för att möta de behov som anses komma med den enskilda diagnosen (Honkasilta 2017). Samtidigt belyser pedagogisk forskning att diagnoser sällan pekar ut elevers specifika, individuella behov av stöd i skolmiljön eftersom de inte kan utrönas ur diagnoserna i sig (Arnfred & Langager 2015). Användande av diagnoser inom skolväsendet kan också leda till individualisering av problem i skolan (Säljö & Hjärne, 2017; Honkalista, 2017; Tegtmejer m. fl., 2021) likväl som exkludering av elever (Honkalista, 2017). Parallellt visar Tegtmejer med kollegor (2021, s. 681) i en senare studie att det i det nuvarande danska skolsystemet på organisatorisk nivå finns en rörelse bort från diagnoser som grund för stöd till elever. Kontextuella faktorer kopplade till skolmiljön betonas där numera som centrala för att hantera skolsvårigheter. Detta visar att det finns olika sätt att se på diagnosers betydelse i skilda utbildningskontexter. Det återstår att se hur förändringarna i de svenska lärarutbildningarna kan komma att påverka förskolors och skolors undervisning och verksamhet.

Referenser

1. Andersson, Lotta (2020). Schooling for Pupils with Autism Spectrum Disorder: Parents' Perspectives. *Journal of autism and developmental disorders*, 50:12, 4356-4366.
2. Arnfred, Jon & Langager, Søren. (2015). Diagnoser i skolen – elevkarakteristikker og inklusionspolitikker. I S. Brinkmann & A. Petersen. (red.). *Diagnoser: perspektiver, kritik og diskussion*. (s. 249-270). Aarhus: Forlaget Klim.
3. Bölte, Sven, Leifler, Emma, Berggren, Steve & Borg Anna (2021). Inclusive practice for students with neurodevelopmental disorders in Sweden, *Scandinavian Journal of Child and Adolescent Psychiatry and Psychology*, vol. 9, 9-15.
4. Hjärne, Eva. (2016). The narrative of special education in Sweden: History and trends in policy and practice. *Discourse: studies in the cultural politics of education*, vol. 37, no. 4, 540-552.
5. Hjärne, Eva & Säljö, Roger. (2017). Categorizing Learners Beyond the Classroom. I W. Stanton., K., Deoksoon. & M., Stephen. (red.). *Discourses and Education*. (s. 123-134). Cham: Springer International Publishing.
6. Honkasilta, Juho. (2017). "Diagnosing" the need or in "need" of a diagnosis? Reconceptualizing educational need. *Working with Families for Inclusive Education: Navigating Identity, Opportunity and Belonging International Perspectives on Inclusive Education*, vol. 10, 123-141.
7. SFS 1993:100, Högskoleförordningen.
8. Michaëlsson, Madeleine. (2023). Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar som kunskapsområde i lärarutbildningen: Om forskningsförankring av ett nytt examensmål. I Konferens i pedagogiskt arbete, 2023: Book of abstracts (red.) Rapp D., Linköping: Linköping University Electronic Press.
9. Magnússon, Gunnlauger, Göransson, Kerstin, Lindqvist Gunilla. (2019). Contextualizing inclusive education in educational policy: the case of Sweden. *Nordic journal of studies in educational policy*, vol. 5, no. 2, 67-77.
10. Nilholm, Claes. (2005). Specialpedagogik. Vilka är de grundläggande perspektiven?. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, nr 2, 124-138.
11. Nilholm, Claes. (2019). En inkluderande skola: möjligheter, hinder och dilemman. Upplaga 1 Lund: Studentlitteratur.
12. Nilholm, Claes. (2020a). Perspektiv på specialpedagogik. Upplaga 3 Lund: Studentlitteratur.

16. Nilholm, Claes (2020b), VAD ÄR NPF-KUNSKAP? Claes Nilholms blogg, 2020-04-06, 08:51, <https://mp.uu.se/web/claes-nilholms-blogg/start/-/blogs/vad-ar-npf-kunskap>
17. Utbildningsdepartementet (2020). Ökad kompetens om neuropsykiatriska svårigheter och sex och samlevnad i lärarutbildningarna, (Promemoria) <https://www.regeringen.se/contentassets/de59964617c042f9a6f7c83508bdb1c2/okad-kompetens-om-neuropsykiatriska-svarigheter-och-sex-och-samlevnad-i-lararutbildningarna/>
18. Regeringskansliet (uå a) <https://www.regeringen.se/remisser/2020/01/remiss-av-promemoria-an-okad-kompetens-om-neuropsykiatriska-svarigheter-och-sex-och-samlevnad-i-lararutbildningarna/> (231023 kl 11.00).
19. Regeringskansliet (u.å.b) <https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2020/09/larare-ska-lara-sig-mer-om-adhd-och-andra-neuropsykiatriska-svarigheter/>
- 20.
21. Socialstyrelsen (2022) Nationella riktlinjer för vård och stöd vid adhd och
22. Autism: Prioriteringsstöd till beslutsfattare och chefer. <https://www.socialstyrelsen.se/globalassets/sharepoint-dokument/artikelkatalog/nationella-riktlinjer/2022-10-8100.pdf> (231023)h <https://www.socialstyrelsen.se/globalassets/sharepoint-dokument/artikelkatalog/nationella-riktlinjer/2022-10-8100.pdf> (231023, kl. 10.30)
23. Skolverket.se <https://www.skolverket.se/skolutveckling/leda-och-organisera-skolan/systematiskt-kvalitetsarbete/starka-likvardigheten-i-utbildningen>
24. Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM),
25. <https://www.spsm.se/funktionsnedsattningar/neuropsykiatriska-funktionsnedsattningar-npf/> (hämtad 230822).
26. Solvang Per. (1999). Medikalisering av problem i skolan. Locus, nr 2, 16-29.
27. Tegtmeyer Thyge, Hjørne Eva, Säljö Roger, (2021). 'The ADHD diagnosis has been thrown out': exploring the Dilemmas of diagnosing children in a school for all. International journal of inclusive education 2021, vol. 25, no. 6, 671-685.
28. Österborg Wiklund, Sofia & Bertilsdotter Rosqvist Hanna. (2023). "Nothing about us without us": Ett neurodiversitetsperspektiv inom normkritisk pedagogik. I Björkman, L. & Sotevik, L. (red.). Normkritiska perspektiv i pedagogisk verksamhet: förskola, fritidshem och skolans tidigare år (s. 51-70). Upplaga 1 Lund: Studentlitteratur.