

Year: Issue 2023:1

doi: 10.24834/educare.2023.1.762

“Svag elev” som social representation i Statens offentliga utredningar: stabilitet och förändring under perioden 1923–2019

Therese Friberg

<https://orcid.org/0000-0002-3000-215X>

tfr@du.se

Classifications of pupils as ‘weak’ have featured during the last century in Sweden and are still present in contemporary descriptions of pupils. This study aims to develop knowledge about how ‘weak pupil’ as a social representation has been (re)produced in governmental inquiries during 1923–2019 and explores how a temporal perspective might deepen the knowledge on a current classification such as ‘weak pupil’. In focus are the governmental inquiries concerning current or historical compulsory school forms. The following research questions are posed: To what extent has ‘weak pupil’ been present as a classification? How has ‘weak pupil’ as a social representation been (re)produced? Which patterns of stability and change can be identified in the (re)production of ‘weak pupil’ as a social representation? Through the lens of Social Representations Theory (SRT), this study suggests that social representations of pupils as ‘weak’ have been present during the last century as a way of classifying pupils. There are elements of both stability and change in the themes that construct ‘weak pupil’ as a social representation, but there are indicators that ‘weak pupil’ as a social representation can be characterized as more fossilized in contemporary writings. Perceptions of pupils in relation to perceptions of ‘normality’ seem to be a stable construction over the last century.

Keywords: Svag elev, klassificeringar, sociala representationer, temporalitet, Statens offentliga utredningar

1. Inledning

Föreliggande artikel behandlar stabilitet och förändring av ”svag elev” som social representation i skolpolitiska utredningstexter. Att beskriva, eller klassificera, elever som ”svaga” förekommer i Sverige (Friberg, 2021; Hjärne & Säljö, 2017; Lundahl, 2006) och internationellt (Larina & Markina, 2019; Tuval, 2014; Tuval & Orr, 2009). Dessa klassificeringar förekommer inte enbart inom skolan utan även i pedagogisk forskning (se Ch & Saha, 2018; Damavandi & Shekari Kashani, 2010; Janssen et al., 2006), samt i media och myndighetstexter med relevans för skolan. Med tanke på att det här är en klassificering och representation som bidrar till hur normalitet och avvikande förstås och konstrueras är det angeläget att bidra med kunskap om hur elever beskrivs och förstås som ”svaga”. Genom att fokusera på hur ”svag elev” som social representation har (re)producerats i skolpolitiska utredningstexter bidrar denna studie till att fördjupa kunskapen om institutionella föreställningar om, och konstruktioner av, elevers olikheter. Kunskap om institutionella föreställningar om elever är av betydelse för att kunna diskutera och reflektera över de förgivettaganden om elever som cirkulerar inom utbildningsorienterade institutioner.

Att klassificera elever som ”svaga” är inte något nytt fenomen, utan har figurerat under de senaste seklen inom skolan som institution (Lundahl, 2006). Flertalet svenska studier som behandlar klassificeringar av elever fokuserar emellertid på en samtida kontext (se Friberg, 2021; Hjärne, 2012; Hjärne & Säljö, 2014; Isaksson et al., 2007; Linton et al., 2013, 2015, 2016; Lundgren, 2006). Färre studier belyser hur klassificeringar av elever förändras eller förblir stabila över tid. Perspektiv där föreställningar om dåtid, nutid och framtid relaterar till varandra förstås i den här studien i enlighet med Ogle (2019) genom begreppet *temporalitet*. Genom att anlägga ett temporalt perspektiv, eller att tänka *med* historien (Schorske, 1998), utökas de perspektiv genom vilka samtida skolfrågor kan förstås och problematiseras (Lundahl, 2006; Tosh, 2019; Westberg, 2021).

Den här studien ger perspektiv på den samtida skolan genom att ta sig an temporala dimensioner av ”svag elev” som social representation. Studien fokuserar på hur ”svag elev” som social representation har (re)producerats i skolpolitiska utredningstexter under perioden 1923–2019. I fokus för undersökningen är de svenska statliga skolpolitiska utredningstexter som behandlat

grundskolan (eller motsvarande skolformer). Min avsikt har inte varit att fördjupa kunskapen om dåtida praktiker, utan att belysa ett samtida sätt att förstå och beskriva elever på genom att ta avstamp i en metodologi som fokuserar på stabilitet och förändring av ”svag elev” som social representation över tid.

2. Tidigare forskning

I det här avsnittet presenteras tidigare forskning med relevans för hur klassificeringar av elever som ”svaga” kan förstås. Därefter belyses hur svensk forskning hanterat temporalitet i förhållande till olika typer av klassificeringar av elever.

2.1 Språklig differentiering genom klassificeringar av elever som ”svaga”

Flera av de klassificeringar som av utbildningsväsendet används för att konstruera avvikande hos elever, såsom: ”debil”, ”idiot”, ”imbecill”, ”sinnesslö”, ”vanartig” (Areschoug, 2000; Axelsson, 2007; Sandin & Sundkvist, 2019) finns inte längre kvar i samtidens skolpolitiska utredningstexter eller inom institutionella beskrivningar av elever. Idag används istället andra klassifikationer för att förklara, men som också konstruerar, avvikande. ”Svag elev” har funnits med i skolans institutionella tal om elever under hela 1900-talet (Axelsson, 2007). Till skillnad från flera andra klassificeringar som använts för att beskriva avvikande lever ”svag elev” kvar i samtida beskrivningar av elever både i Sverige (Friberg, 2021; Hjärne & Säljö, 2014) och internationellt (Larina & Markina, 2019; Tuval, 2014; Tuval & Orr, 2009). Det är därför viktigt att undersöka det här sättet att klassificera elever på ur ett historiskt perspektiv. Genom att undersöka hur språkbruk om, och förståelse av, elever har utvecklats över tid kan förhoppningsvis kunskapen om kollektiva föreställningar om elever i samtida pedagogiska institutioner fördjupas.

I en nyligen genomförd rysk studie framkom att lärare utgår ifrån i huvudsak två olika modeller i sina förståelser av elevers olikheter, en exkluderande och en inkluderande modell (Larina & Markina, 2019). De klassificeringar som var vanligast och mest accepterade bland lärarna utifrån ett exkluderande resonemang om elevers olikheter var ”svaga elever” och ”starka elever”. De lärare som i studien konstruerades som resonerande utifrån en mer inkluderande modell ifrågasatte

nivågruppering utefter dessa klassificeringar och var mindre benägna att beskriva elever som ”svaga”. Larina och Markinas studie belyser därmed en koppling mellan tendensen att klassificera elever som ”svaga” och uppfattningar om elevers olikheter som bygger på en mer exkluderande förståelse av olikheter. Att skolor har mer uttalade ideologier om inkludering behöver emellertid inte betyda att det också tar sig i uttryck i lärares beskrivningar av elever (Tuval, 2014). Tuvals (2014) undersökning utgick ifrån en israelisk skolkontext och visade att exkludering och differentiering var påtagliga inslag i den vardagliga diskursen trots att skolan hade en uttalad ideologi om inkludering. Det visade sig i pedagogers tal och handlingsmönster gällande de elever som beskrevs som ”svaga” jämfört med de elever som lärarna uppfattade som ”medelgoda” eller ”duktiga”. Att elever hierarkiseras genom klassificeringar (Barlösius, 2005) blir tydligt i talet om elever som ”svaga” och ”starka”. Tidigare studier har också visat att lärare tenderar att jämföra elever i relation till förställningar om en ”normal” eller ”ideal” elev (Hedegaard Hansen et. al., 2018; Larina & Markina, 2019; Tuval & Orr, 2009).

Genomsnittsprincipen är viktig för skolan som institution då den bland annat utgör ett sätt för skolan att hantera en stor grupp individer. När skolan värderar elevers förmågor i förhållande till skolans kunskap om andra elevers förmågor konstrueras en generaliserad genomsnittselev (Persson, 2014). Persson (2014) relaterar denna idé till Meads tankar om den generaliserade andre, vilken på samma gång representerar såväl alla individer som ingen särskild. Persson (2014) betonar dock att individer inte är genomsnittliga, utan unika, och när genomsnittsprincipen blir en utgångspunkt för mätning och jämförelser är skolan en producent av normalitet och avvikande.

Idéer om en del elever som problematiska har funnits under en längre tid både från skolan som institution och från utbildningspolitiskt håll (Sandin & Sundkvist, 2014). Dock förändras de klassificeringar som används för att beskriva elever ofta utifrån diskursiva perioder (Hellblom-Thibblin, 2004; Hjärne & Säljö, 2014). Ainscow (2005) framhåller att även de mest ambitiösa pedagogiska undervisningsmodellerna blir ineffektiva om de bygger på föreställningar om elever som dysfunktionella.

Det kan därför tolkas som betydelsefullt att syna de förgivettaganden om elever som uttrycks inom olika utbildningsinriktade institutioner samt hur normalitet och avvikande konstrueras inom dessa.

2.2 Klassificeringar och temporalitet

Klassificeringar reflekterar föreställningar om normalitet och avvikande som vuxit fram över tid och därmed finns inbäddade i ett institutionellt minnande (Hjörne & Karlsson, 2011). Institutionellt minnande är ett begrepp som Hjörne och Karlsson (2011) formulerat med utgångspunkt i teorier om kollektivt minnande (Middleton & Brown, 2005; Schudson, 1990) samt Youngs (2008) studie om rumslighet (eng. *space*) i förhållande till inkludering. Med utgångspunkt i begreppet institutionellt minnande tar sig Hjörne och Karlsson (2011) an temporalitet genom att undersöka hur undervisning organiseras för elever som klassificeras som ”i behov av särskilt stöd” genom att se på videoinspelat material från 1960-talets hjälpklasser samt videoinspelningar och fältanteckningar från en ”särskild undervisningsgrupp” år 2002. Även om det finns en del skillnader i hur undervisningsgrupperna gestaltas, verkar det finnas en stabilitet i det minnande som tar sig uttryck i hur pedagoger gestaltar undervisning för elever ”i behov av särskilt stöd” i de två undersökta perioderna. En kunskap som skolan tycks reproducera, och som ingår i dess institutionella minne, är eleven som bärare av det som uppfattas avvikande, i stället för att problemen förläggs på skolan (Hjörne & Karlsson, 2011). Liknande resultat, där eleven konstrueras som bärare av problem, har även framkommit i ett flertal andra studier (Ainscow, 2005; Göransson et al. 2011; Hjörne & Säljö, 2017; Isaksson, 2009; Isaksson et al. 2007; Karlsson, 2007; Nilholm et al. 2013; Siekkinen, 2017).

Klassificeringar av det som uppfattas som ”barns problem” i skolan undersöks av Hellblom-Thibblin (2004) genom analys av årsberättelser skrivna av skolläkare från 1944/45 till och med 1988/89. Hellblom-Thibblin önskar fördjupa kunskapen om de problemdefinitioner som (re)producerats över tid och synliggöra mönster i hur dessa förändras (2004). Resultatet visar på förändring av problemdefinitioner av elever, där fyra större diskursiva perioder lyfts fram och där olika problemdefinitioner tycks ha betydelse under olika tider. Hellblom-Thibblin visar att förändring av problemdefinitioner till viss del hänger ihop med den professionskunskap som knyts till skolan. Under den tid när psykologer och skolkuratorer i högre grad knöts till skolor,

förändrades också de problemdefinitioner som tillskrevs barn till att i högre utsträckning handla om uppfattade problem relaterade till känslor, upplevelser, beteende och uppförande (Hellblom-Thibblin, 2004). Studien visar hur problemdefinitioner förändrats över tid, vilket ger viktig kunskap om att uppfattningar om normalitet också är föränderliga (Hellblom-Thibblin, 2004).

Det har framgått ovan att det finns det ett flertal svenska studier som behandlar hur elever har klassificerats, både historiskt och i nutid. Föreliggande studie bidrar till forskningsfältet genom att ta sig an temporala dimensioner ”svag elev” som klassificering och social representation för att fördjupa kunskapen om samtida uppfattningar om det här sättet att klassificera och representera elever på. Studien belyser temporala dimensioner i förhållande till samtida klassificeringar, vilket kompletterar tidigare studier som ofta tagit sin utgångspunkt i antingen dåtid *eller* nutid. Historisk kontextualisering i studier av samtida klassificeringar har ett värde då det möjliggör en fördjupad diskussion och reflektion över skolan som institution, bland annat genom möjligheten att ifrågasätta klassificeringar som tas för givna inom pedagogiska institutioner (Josephson & Lundgren, 2014).

I nästa avsnitt presenteras hur studien hanterat historisk kontextualisering och föreställningar om elever som ”svaga” genom teorin om sociala representationer.

3. Teoretiska utgångspunkter

Teorin om sociala representationer (SRT) formulerades i mitten av 1900-talet av den franske socialpsykologen Serge Moscovici med syfte att förstå hur kollektiv kunskap konstrueras och transformeras. Ett grundläggande antagande inom SRT är att människor skapar gemensamma föreställningar om omvärlden som sedan utvecklas till ett slags vardagskunskap (eng. *common sense knowledge*). Den här vardagskunskapen uppstår genom kommunikation och syftar till att göra världen mer begriplig (Moscovici, 2001, 2008/1961). Sociala representationer av elever som ”svaga” skapas som ett led i att förstå barns olikheter och olika förmågor att leva upp till de krav som ställs i skolan. Klassificeringar är ett sätt att hantera det som är främmande och sortera in det i en bekant kontext. Vidare uppfyller klassificeringar ett behov av att definiera objekt som

”normala” eller ”avvikande” och görs i förhållande till en prototyp för objektet. Moscovici (1984) beskriver:

I feel I should say something about my own observations concerning social representations which have revealed that when we classify we always compare to a prototype, always ask ourselves whether the object compared is normal or abnormal in relation to it and try to answer the question: ‘Is it or not as it should be?’ (s. 33)

Med stöd i Moscovicis resonemang kan elever sägas klassificeras som ”svaga” utifrån föreställningar om vad som utgör ”normalitet”. Därmed förstås sociala representationer konstruera gränser för normalitet och avvikande. ”Svag” och ”stark” elev som sociala representationer konstrueras därmed i förhållande till föreställningar om det ”normala” elevskapet. Förståelse för ”svag” och ”stark” i förhållande till varandra kan förstås genom det dialogiska perspektivet inom SRT, och beskrivs i nästkommande avsnitt.

3.1 Ett dialogiskt perspektiv

Att inta ett dialogiskt perspektiv på SRT innebär fokus på hur mening (re)produceras genom språket i konstellationer där olika röster och perspektiv möts i förhållande till ett objekt (Marková, 2003). Det dialogiska kommunikativa mötet sker både mellan individer och mellan grupper, samhällen och kulturer. Perspektivet fångar sociala representationers dynamiska aspekter och betonar spänningsfältet mellan stabilitet och förändring (Castro, 2015; Marková, 2003; Moscovici, 2001). Kollektivt minnande¹ reproducerar och upprätthåller sociala representationer och ger dem viss stabilitet (Wagoner, 2015). Moscovici (2001) uttrycker det:

¹ Begreppet *kollektivt minnande* används inom SRT för att beskriva hur sociala representationer reproduceras och upprätthålls över tid. Detta bör ej förväxlas med *teorin* om kollektivt minnande (Middleton & Brown, 2005; Schudson, 1990) som Hjärne och Karlsson (2011) använder för att förstå klassificeringar av elever ”i behov av särskilt stöd”, vilket behandlades i avsnitt 2.2 *Klassificeringar och temporalitet*.

Our past experiences and ideas are not dead experiences or ideas, but continue to be active, to change and to infiltrate our present experiences and ideas. In many respects, the past is more real than the present. The peculiar power and clarity of representations – that is, of social representations – derives from the success with which they control the reality of today through that of yesterday and the continuity which this supposes (s. 24).

Minne beskrivs av Moscovici (2001) som ett kollektivt fenomen som materialiseras i kultur och språk. Sociala representationer förs därmed vidare genom att individer efterbildar de språkliga och kulturella föreställningar som dominerar omgivningen. Det kollektiva minnet stävjar sociala representationer från att genomgå snabba förändringar ”just as accumulated wealth protects us from a hand-to-mouth existence” (Moscovici, 2001, s. 54). Men sociala representationer ska inte bara förstås som stabila konstruktioner, utan även i pågående förändring (Marková, 2003; Moscovici, 2001). Förändring sker i det spänningsfält som uppstår mellan ord och kontext. Språket används i kontexter som ständigt skiftar och därmed finns också utrymme för förändring av språkliga innebörder och förståelser. Stabilitet och förändring kan förstås som en antinomisk struktur, det vill säga två av varandra beroende motsatser (Holquist, 2002; Marková, 2003). Stabilitet och förändring utgör den antinomiska struktur utifrån vilken temporala dimensioner av ”svag elev” som social representation undersöks i den här studien.

Moscovici (1984; 2001; 2008/1961) intresserar sig för sociala representationers temporala processer och lyfter dem som en viktig del i sociala representationers varande. Trots betydelsen av temporala processer inom SRT och den kritik som framförts mot bristen på hänsyn till temporalitet vid tillämpning av SRT (Castro 2015; Marková 2003), finns det relativt få studier som undersökt stabilitet och förändring av sociala representationer över tid. Antalet studier, likt föreliggande, som tar sin utgångspunkt i huvudsakligen kvalitativa data är få (se Brondi et al., 2012).

3.2 Tidigare studier genom SRT

I nationell forskning som berör klassificeringar av elever är SRT ännu en relativt ovanlig utgångspunkt men teorin har använts för att undersöka inkluderingsfrågor av barn med autismspektrumdiagnos (Linton et al., 2013, 2015, 2016). Internationellt finns forskning som berör

”intelligens” och ”begåvning” som sociala representationer (Mugny & Carugati, 1989; Pérez et. al., 2020; Rätty, 2014; Rätty et. al., 2017; Tavani et. al., 2014). Dessa studier berör föreställningar om olika förutsättningar för skolarbete men har till skillnad från föreliggande studie behandlat området utifrån internationella, kvantitativa, data. Föreliggande studie tar sin utgångspunkt i ett dialogiskt perspektiv utifrån data producerad i en svensk kontext och kompletterar därmed den kunskap utifrån perspektivet SRT som finns om klassificeringar av elever.

4. Syfte och frågeställningar

Studiens syfte är att utveckla kunskap om hur ”svag elev” som social representation har (re)producerats i skolpolitiska utredningstexter under perioden 1923–2019. I fokus för undersökningen är de svenska statliga skolpolitiska utredningstexter som behandlat skolformer för barn som åldersmässigt motsvarar dagens grundskola. Studien utgår från följande forskningsfrågor:

- I vilken utsträckning har ”svag elev” förekommit som klassificering?
- Hur har ”svag elev” som social representation (re)producerats?
- Vilka mönster av stabilitet och förändring kan identifieras i (re)produktionen av ”svag elev” som social representation?

5. Material och metod

Studiens syfte och forskningsfrågor hanteras genom textanalys och tematisk analys (Braun & Clarke, 2013, 2020) av skolpolitiska utredningstexter. Tryckt material gör det möjligt att undersöka hur sociala representationer har tagit sig uttryck i det förflutna (Flick & Foster, 2017). Den tematiska analysen kan betraktas som ett verktyg för att undersöka temporala dimensioner av sociala representationer då analysmetoden i kombination med studiens material möjliggör analys av samtida och historiskt källmaterial. Dessa kan sedan jämföras för att tolka likheter och skillnader i hur ”svag elev” som social representation har tagit sig uttryck i olika tidsperioder och därmed kan stabilitet och förändring belysas (Flick & Foster, 2017).

I kommande avsnitt ges först en beskrivning av den texttyp som utgör studiens material. Därefter presenteras söknings- och urvalsförfarande och till sist analysmetod.

5.1 Statens offentliga utredningar

De texter som utgör studiens empiri är skolpolitiska utredningstexter som ingår i serien Statens offentliga utredningar (SOU).

Den vanligaste utredningsformen är statliga kommittéer, som likt andra former av statliga utredningar, genomför utredningsarbete på uppdrag av regeringen med huvudsakligt syfte att bereda offentligt beslutsfattande (Bäck et al., 2013). Utredningskommittén eller en särskild utredare är den som ansvarar för arbetet och de förslag som förs fram (Regeringskansliet, 2021).

De statliga offentliga utredningarna förmedlar en myndighetsröst som inte ses som enskilda författares idiosynkratiska åsikter (Boman, 2002), utan förmedlar en statlig röst vars uttalanden om skola och utbildning får legitimitet av den auktoritet som staten innehar. I enlighet med Norén (2016) betraktas de statliga offentliga utredningarna som en samlad röst i den här studien, vilket möjliggör analys av stabilitet och förändring av ”svag elev” som social representation.

Statliga offentliga utredningar finns från större delen av 1900-talet och framåt i digitaliserat format och är därigenom sökbara. Textbaserade data ger möjlighet att både undersöka hur socio-kulturell förståelse är knutet till ett visst objekt samt förändring av förståelse för objektet över tid (Braun & Clarke, 2013). Analysen har gjorts med utgångspunkt i förekomsten av ”svag elev” som klassifikation samt hur ”svag elev” som social representation (re)produceras i antinomier och teman.

5.2 Sökning och urval

De utredningar som varit aktuella för studien ska innehålla ”svag/-a elev/-er” eller synonym såsom ”svag/-a lärjunge/-ar”.² Vidare ska utredningarna i huvudsak beröra de obligatoriska skolformerna

² Studien har inte för avsikt att tolka olika uttryck för ”svaghet” genom historien, utan följer den specifika klassificeringen ”svag elev” och hur denna har präglats av stabilitet och förändring.

grundskola eller folkskola³. Det betyder att utredningar som enbart fokuserar på vuxenutbildning, gymnasieutbildning och realskolan har uteslutits. I det fall då utredningar berört exempelvis både grund- och gymnasieskola har utredningen i sin helhet analyserats. Sökningar har gjorts i Linköping University Electronic Press⁴. Databasen är ett elektroniskt open access förlag som tillhandahåller historiskt källmaterial och där Statens offentliga utredningar finns sökbara från 1923. Sökningen uppdaterades senast i februari 2023. Processen har gått till på följande sätt:

Steg 1: Frassökning på ”svag elev”/”svaga elever”/”svag lärjunge”/”svaga lärjungar”. Sökningen gjordes med citattecken för att precisera träffarna i databasen. Detta gav ett sammanlagt resultat på 64 utredningar.

Steg 2: Genomgång av samtliga träffar för kontroll av dubbelträff, som exempelvis innehåller både ”svag elev” och ”svaga elever” i samma dokument. Detta gav ett sammanlagt resultat på 52 utredningar.

Steg 3: Genomgång av rubriker (och i ett fåtal fall även inledningar av texter) för att hitta de som motsvarar urvalskriteriet gällande de obligatoriska skolformerna grundskola och folkskola. Detta gav ett sammanlagt resultat på 25 utredningar, vilka finns listade i resultatavsnittet i *Tabell 1*. Dessa återstående 25 utredningar genomgick ytterligare en sökning av enbart begreppet ”svag” för en genomgång av terminologi som omgärdar ”svag elev”. ”Svagpresterande”, ”svagklass” och ”svagbegåvade elever” är exempel på godkända träffar.

Antal godkända träffar i förhållande till de enskilda utredningarna redovisas i resultatavsnittet i *Tabell 1* under kolumnen *Förekomst av ”svag elev” eller liknande terminologi i antal*.

³ Obligatorisk folkskoleundervisning inrättades 1842. Beslut om avveckling av densamma kom 1962 i samband med att grundskolan inrättades.

⁴ <https://www.ep.liu.se/databases/sou/>

Steg 4: Mot bakgrund av sökningen som gjordes i steg 1–3 (se ovan) valdes sex utredningar ut för djupare analys. Av dessa sex utredningar valdes först de tre ut med högst antal träffar på ”svag elev” (se *Tabell 1*). Till var och en av dessa tre valdes den föregående eller efterkommande utredningen med högst antal träffar på ”svag elev” (se *Tabell 1*), vilket resulterade i sammanlagt sex utredningar. De sex utredningar som aktualiserades för djupare analys var: SOU 1938:29, SOU 1942:11, SOU 1974:53, SOU 1977:9, SOU 2017:35 och SOU 2019:40. Dessa utredningar har en relativt jämn fördelning över tidsperioden 1923 – 2019 och förstås utgöra tre temporala enheter. SOU 1938:29 och SOU 1942:11 förstås i den här studien som en temporal enhet. Detsamma gäller för SOU 1974:53 och SOU 1977:9. Dessa två temporala enheter utgör studiens historiska nedslag. Vidare utgörs studiens samtida nedslag av den temporala enheten SOU 2017:35 och SOU 2019:40. En kortare beskrivning av de utvalda utredningarna återfinns i resultatavsnittet under rubriken 6.2 *Beskrivning av materialet inför fördjupad analys*.

5.3 Analysförfarande

Sökningen av förekomst och omfattning av klassificeringen ”svag elev” samt omgärdande terminologi utgjorde en första fas i analysarbetet (se steg 1 – 3 i *Sökning och urval*). För att stärka kvaliteten och tillförlitligheten i den tematiska analysen har denna legat nära Braun och Clarkes (2013, 2020) tillvägagångssätt för tematisk analys.

I en andra fas av analysarbetet lästes de sex utredningar som valts ut för djupare analys (se steg 4 i *Sökning och urval*) igenom för att få en bild av innehållet (Braun & Clarke, 2013). Som stöd för minnet fördes anteckningar kring utbildningspolitiska idéer och föreställningar om elever.

Därefter påbörjades en analys av hur ”svag elev” uttrycks i antinomier, såsom i förhållande till exempelvis ”stark elev”. Textmaterialet genomgick en andra genomläsning där förekomsten av ”svag elev” (eller synonyma uttryck såsom ”svag lärjunge” eller ”svagbegåvad”) markerades. Uttryck för antinomiska föreställningar i relation till ”svag elev” noterades.

I en tredje analysfas konstruerades teman relaterade till ”svag elev” som social representation. Analysen tar sin utgångspunkt i reflexiv tematisk analys (Braun & Clarke, 2020). Materialet har först genomgått en selektiv kodning (Braun & Clarke, 2013). Begreppet *kod* förstås här i enlighet med Braun och Clarke som en analytisk enhet som lägger grund för arbetet med att konstruera teman (2020). Det som utgjort en kod i studiens analys är kombinationen mellan användandet av ”svag elev” och en tillhörande tolkningsbar förklaring till betydelsen av ”svag elev”. Denna relativt snäva hantering av koder (Braun & Clarke, 2013) skulle kunna ses som ytterligare ett sätt att stärka tillförlitligheten i analysen. De konstruerade koderna genomgick sedan ytterligare ett analysförfarande där 13 olika teman fördelade över de tre temporala enheterna konstruerades (se Braun & Clarke, 2013, 2020). Det här har varit en process där jag i enlighet med Braun och Clarke (2020) gått tillbaka till materialets koder flera gånger för att pröva och ompröva de teman som konstruerats.

6. Resultat

I det här avsnittet presenteras först i vilken omfattning ”svag elev” som klassificering har förekommit under det senaste seklet i Statens offentliga utredningar. Därefter presenteras hur ”svag elev” som social representation (re)produceras i teman och antinomiska föreställningar i ett mindre urval av sammanlagt sex statliga offentliga utredningar med historiska och samtida nedslag, fördelade på tre temporala enheter. Till sist presenteras de mönster av stabilitet och förändring av ”svag elev” som social representation, som konstruerats under analysarbetet.

6.1 Förekomst av ”svag elev” som klassificering

Klassificeringar av elever som ”svaga” återfinns i Statens offentliga utredningar under hela sökperioden. 52 olika dokument genererade träffar i sökningen av ”svag elev”/”svaga elever”/”svag lärjunge”/”svaga lärjungar” och dessa dokument återfinns från 1923 fram till 2019.⁵

⁵ En uppdaterad sökning i februari 2023 visar att ytterligare fyra utredningar kan tilläggas till de tidigare 52, vilket ger ett resultat på 56 utredningar. Den uppdaterade sökningen gjordes efter att analysen påbörjades och har därför inte påverkat urvalet av material för analys av hur ”svag elev” som social representation (re)produceras genom antinomier och teman.

25 av dessa dokument rör dagens grundskola eller dåtidens folkskola och presenteras nedan i *Tabell 1*.

Tabell 1

Utredningar som i huvudsak berör de obligatoriska skolformerna grundskola eller folkskola där "svag elev" eller liknande terminologi förekommer

Utredningens nummer:	Utredningens titel:	Förekomst av "svag elev" eller liknande terminologi i antal
1923:56	Sammanfattning av utlåtanden och yttranden i anledning av Skolkommissionens den 28 april 1922 angivna betänkande	13
1926:5	Utredning angående det svenska skolväsendets organisation	15
1938:29	Betänkande med utredning och förslag angående intagning av elever i första klassen av de allmänna läroverken och med dem jämförliga anstalter	98
1942:11	Betänkande med utredning och förslag angående betygssättningen i folkskolan	71
1944:20	1940 års skolutrednings betänkanden och utredningar	4
1944:21	1940 års skolutrednings betänkanden och utredningar	41
1946:31	1940 års skolutrednings betänkanden och utredningar	24
1948:27	1946 års skolkommissions betänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling	36
1961:17	1957 års skolberedning	5
1961:30	1957 års skolberedning	12
1974:53	Skolans arbetsmiljö	107
1977:9	Betygen i skolan	21
1978:65	Skolan – En ändrad ansvarsfördelning	7
1992:59	"Läraryrket" Prövning av principen för ett kunskapsrelaterat betygssystem	4
1992:86	Ett nytt betygssystem	2
1992:94	En skola för bildning	2
1994:45	Grunden för livslångt lärande	20
1998:66	FUNKIS-funktionshindrade elever i skolan: slutbetänkande del 1	6

2000:39	Välfärd och skola: antologi från kommittén välfärdsbokslut	15
---------	--	----

I *Tabell 1* syns i vilken omfattning ”svag elev” eller liknande terminologi finns med som ett sätt att förstå och beskriva elever på i de utredningstexter som berör grundskola eller folkskola. En del utredningar ger högre antal träffar och dessa återfinns främst från senare 1930-tal, mitten av 70-talet och under det senaste decenniet.

6.2 Beskrivning av materialet inför fördjupad analys

Nedan ges en kort beskrivning av viktiga innehållsliga aspekter i de sex Statliga offentliga utredningar som genomgått djupare analys utifrån hur ”svag elev” som social representation (re)produceras i antinomier och teman. Först beskrivs SOU 1938:29, SOU 1942:11, SOU 1974:53 och SOU 1977:9, vilka utgör studiens två historiska temporala enheter. Sedan beskrivs SOU 2017:35 och SOU 2019:40, vilka utgör studiens samtida temporala enhet.

6.2.1 Beskrivning SOU 1938:29 och SOU 1942:11

SOU 1938:29 *Betänkande med utredning och förslag angående intagning av elever i första klassen av de allmänna läroverken och med dem jämförliga anstalter* fokuserar på hur urvalsprocessen för intagning av elever till (främst) läroverket kunde förbättras för att få till stånd ett mer rättvist urval. I sitt förslag kom utredaren och likaså sakkunnige, lektor vid folkskoleseminariet i Kalmar, fram till att de förekommande inträdesprövningarna hade brister och föreslog istället att elever i första hand skulle intas på basis av vitsord från folkskolan och bedömas av en intagningsnämnd för varje läroverk.

SOU 1942:11 *Betänkande med utredning och förslag angående betygssättningen i folkskolan* tillkom som en konsekvens av den ovan beskrivna SOU 1938:29. Riksdagen var positiv till intagning vid läroverket på basis av elevernas folkskolebetyg i kombination med lokala intagningsnämnder. Dock ifrågasattes tillförlitligheten i den dåvarande betygssättningen, ett problem som behövde åtgärdas innan de nya reglerna för intagning till läroverket kunde realiseras. Som sakkunniga utsågs en seminarielärlarinna, en folkskollärare samt den lektor som skrev fram SOU 1938:29 (se ovan).

Utredningen leddes av den sistnämnde. De sakkunniga uppdrogs att föreslå lämpliga åtgärder för att reformera folkskolans betygssättning. Sakkunniga föreslog att Skolöverstyrelsen skulle tillhandahålla folkskolan standardiserade prov som lärarna fick erbjuda om att använda.

6.2.2 Beskrivning SOU 1974:53 och SOU 1977:9

SOU 1974:53 *Skolans arbetsmiljö. Utredningen om skolans inre arbete* – SLA tillkom med syfte att göra en genomgång av skolans arbetsmiljö utifrån ett flertal olika hänseenden, där: situationen för elever med svårigheter, det inre arbetets utformning såväl organisatoriskt som metodiskt, besluts- och ledningsformer, skolans samarbete med övrig kommunal verksamhet samt personalens trivsel och arbetsförhållanden är områden som fokuseras. Sju sakkunniga sammankallades för att genomföra utredningen, som leddes av generaldirektören för Skolöverstyrelsen. Därtill knöts ett flertal arbetsgrupper och experter. En rad förslag som syftade till att förbättra skolsituationen för elever med skolsvårigheter presenterades och berörde strukturförändringar på juridisk-, organisatorisk- och undervisningsnivå.

SOU 1977:9 *Betygen i skolan* är ett betänkande till 1973 års betygsutredning. Den syftade till att pröva frågan om betygssättningen i grund- och gymnasieskolan. Sju sakkunniga bestående av riksdagsledamöter sammankallades för att genomföra utredningen med hjälp av expert- och referensgrupper. Utredningen föreslog individrelaterade bedömningar varje termin och graderade betyg i gymnasieskolan, en utökad kontakt mellan skola och hem med information om elevens skolsituation samt att alla elever skulle få intyg om fullgjord skolplikt vid avslutad skolgång.

6.2.3 Beskrivning SOU 2017:35 och SOU 2019:40

SOU 2017:35 *Samling för skolan: nationell strategi för kunskap och likvärdighet: slutbetänkande av 2015 års skolkommision* tillkom för att lämna förslag för att höja elevernas kunskapsresultat, förbättra undervisningens kvalitet samt öka likvärdigheten i skolan. Kommissionen lade fram ett flertal förslag som omfattade områdena stärkt huvudmannaskap, insatser för att säkra kompetensförsörjningen till skolväsendet, kompetensutveckling för lärare och skolledare, ökat nationellt ansvar för skolans finansiering, goda lärmiljöer, aktivt skolval och minskad

skolsegregation, läroplansutveckling och utvärderingssystem. Kommittén bestod utöver ordförande av ett flertal ledamöter med olika bakgrunder såväl från akademien som näringslivet. Därtill hade ett flertal olika experter konsulterats.

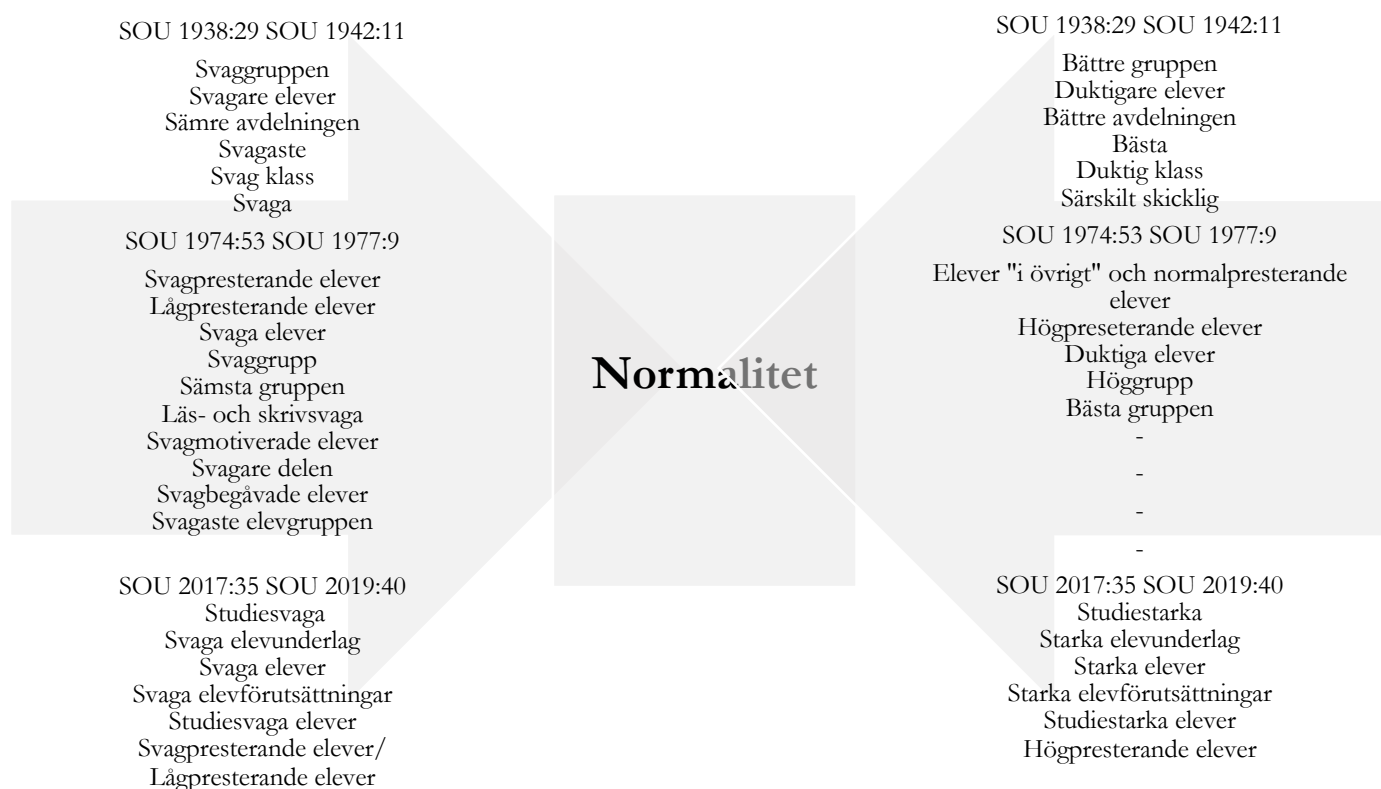
SOU 2019:40 *Jämlikhet i möjligheter och utfall i den svenska skolan: bilaga 7 till långtidsutredningen 2019* syftade till att ”förbättra kunskapsläget om likvärdigheten i svensk skola samt vilken betydelse föräldrabakgrund har för barns skolresultat” (förord). Man analyserade även den kompensatoriska resursfördelningen mellan skolor. Resultat och resultatens implikationer presenterades, dock gavs inga konkreta förslag till åtgärder. SOU 2019:40 är en fristående bilaga till Långtidsutredningen, vilken utarbetades inom Finansdepartementet. Arbetet med bilagan leddes av seniora forskare vid Institutet för arbetsmarknads- och utbildningspolitisk utvärdering och bistods av en referensgrupp bestående av ett flertal seniora forskare och lektorer inom det pedagogiska fältet i kombination med departements- och rådsanställda inom och utanför det pedagogiska området.

6.3 (Re)producering av ”svag elev” i antinomiska förhållanden

Analysen av hur ”svag elev” som social representation (re)produceras utifrån antinomisk förståelse återspeglar det dialogiska antagandet att det finns starka tendenser att förstå elever i förhållande till varandra där både normalitet (Moscovici, 1984, 2001) och antinomiska förhållanden (jmf. Marková, 2003) kan återfinnas som referenspunkter för elevskap, vilket illustreras i Figur 1:

Figur 1

(Re)producering av "svag elev" i antinomiska förhållanden



Figur 1 visar hur "svag elev" som social representation relateras till föreställningar om elever uppdelade på ett kontinuum, där "svag" finns på en av sidorna. På motsatt sida återfinns det som i samtidens utredningar refereras till som "starka" i någon bemärkelse. I de tidigare utredningarna återfinns inte "stark elev" i relation till "svag elev", utan de klassificeras som "duktiga", "bättre", "skickliga" eller "högpresterande". En kompletterande sökning i juli 2021 visar att "stark elev" används först i 1994 års betänkande *Grunden för livslångt lärande*.⁶

⁶ "Starka elever" förekommer även i 1980 års betänkande *Fler kvinnor som skolledare*, men då i ren fysisk bemärkelse där man refererar till följande citat: "på den här skolan skulle behövas ett par karlar i 90-kilosklassen för att klara av alla starka elever" (SOU 1980:19 s. 59 och s. 210).

Nedanstående citat (*Citat 1 – 5*) exemplifierar hur uppfattningar om elever som spridda på ett kontinuum kan ta sig uttryck i de historiska nedslagen. *Bild 1* exemplifierar detsamma från den samtida nedslaget.

Citat 1

Som subsidiär princip kan uppdelningen av betygsgraderna i godkända och icke-godkända bibehållas, men huvudprincipen för graderingen bör vara elevernas ställning i förhållande till »medelgodheten». Huvudprincipen synes även böra komma fram i betygsgradernas benämning. Att låta den subsidiära principen dominera namngivningen, så som nu är fallet, är mindre lämpligt. Som nya benämningar föreslås följande: utmärkt, särdeles god, mycket god, medelgod, någorlunda god, svag, mycket svag. (SOU 1942:11, s. 57)

I studiens tidigare temporala enhet (SOU 1938:29 och SOU 1942:11) diskuteras normalitet mycket explicit. Elever föreslås graderas i förhållande till »medelgodheten» och gränsen mellan ett »svagt betyg» och att vara en »svag elev» är mycket flytande. Starkt fokus ligger på standardiserade prov som hjälp för lärare att göra en korrekt betygssättning. Individanpassad undervisning ses som en möjlig positiv konsekvens av prov:

Citat 2

Som en god verkan av provet betraktades, att den stela klassundervisningen får maka åt sig och ersättas med gruppundervisning. Det skulle alltså vara ett steg i rätt riktning hän mot målet: att giva varje lärjunge just den undervisning, som lämpar sig för hans intellektuella krafter. Den gruppindelning, som uppkommer under inflytande av inträdesprovet, är emellertid tydligen ej av det rätta slaget, då uppdelningen ej skett med hänsyn till lärjungarnas intellektuella krafter. Det är visserligen ofta så att det är de bästa i en klass, som vinna inträde i läroverket, fast undantagen ej äro få, men bland dem, som söka inträde finnas ej sällan lärjungar, som höra till klassens svagare. (SOU 1938:29, s. 56)

Ovan syns en vilja att anpassa undervisningen efter elevens »intellektuella krafter», vilket eventuellt kan liknas vid samtida betoningar på att »undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov» (Skolverket, 2019, s. 6).

Ovan syns också en oro för att inträdesprovet inte ska fylla sin funktion som sorteringsinstrument och elever som klassificeras som ”svaga” ska söka inträde till läroverket, vilka ur utredningsväsendets synvinkel är ”fel” elever att ansöka.

I båda de historiska nedslagen återfinns en diskussion kring hur skolan som institution själv skapar elever som uppfattas ”svaga”. Ifrågasättandet av skolans egen begreppsanvändning görs tydligt i SOU 1974:53, se *Citat 3*:

Citat 3

Svagprestation är ett annat, ofta använt diagnostiskt begrepp med liknande mångtydighet. Med detta avses i allmänhet en prestation som framstår som svag i jämförelse med prestationerna i en grupp till vilken eleven av någon anledning räknas (grupprelaterad bedömning) eller i jämförelse med ett mål som uppställts för prestationen (målrelaterad bedömning) eller i jämförelse med individens egna tidigare prestationer (individrelaterad bedömning). Då begreppet används i den allmänna debatten är det nästan enbart uttryck för en grupprelaterad bedömning. Termen svagprestation är oklar i en mängd olika och väsentliga avseenden. (SOU 1974:53, s. 130)

Som ovanstående citat visar diskuteras och kritiseras klassificeringen ”svag elev” explicit i SOU 1974:53. Dock faller man ändå in i denna typ av klassificeringar i texten, se *Citat 4* och *Citat 5*:

Citat 4

Men det är också uppenbart att svagprestation i objektiv mening kan leda till upplevelser av otillräcklighet. (SOU 1974:53, s. 124)

Citat 5

Läraren påbörjar det nya momentet U2 först sedan svaggruppen, som tjänar som styrgrupp, nått en godtagbar målnivå. Höggruppen har nått denna nivå på betydligt kortare tid. (SOU 1974:53, s. 223)

Trots att man skrivit fram att den här typen av klassificeringar är problematisk (se *Citat 3*) återkommer de i texten för att beskriva elever och bidrar till att konstruera olikheter.

I samtliga nedslag kan ”svag elev” som social representation knytas till sociala representationer av ”medelgodhet”. *Bild 1* nedan visar en figur hämtad från SOU 2019:40 och exemplifierar hur elevers studieförutsättningar förankras i klassificeringar såsom: ”medel”, ”svaga” och ”starka”:

Figur 6.27 Nationella provresultat i årskurs 3,6 och 9 för elever utifrån studieförutsättningar. Avgångsklasser 2016 och 2017.

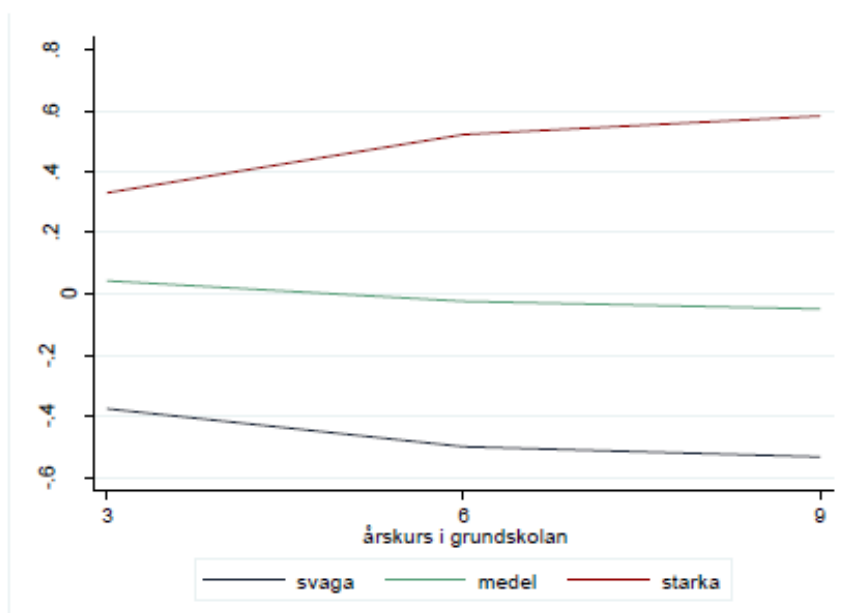


Bild 1: ur SOU 2019:40, s. 191

I ovanstående bild har klassificeringen ”stark” börjat konstrueras i förhållande till klassifikationen ”svag”. ”Stark elev” syns inte i de tidigare historiska nedslagen som denna studie fokuserar på, men

har dykt upp i Statens offentliga utredningar sedan mitten av 90-talet. ”Medelgodheten” finns även uttryckt i de tidigare historiska nedslagen och uttrycks ibland explicit, *Citat 6 – 7* exemplifierar:

Citat 6

Det inte minst betydelsefulla i att principen »godkänd-underkänd» underordnas principen »medelgod» vid betygsskalans definition är, att den nödvändiga hänsynen till elevernas mottaglighet och faktiska prestationsförmåga därigenom kraftigt poängteras gentemot överdrifter i kursfordringarna. När det gäller en för praktiskt sett alla barn avsedd skola, är det självklart, att fodringarna måste sättas i rimlig relation till vad »medelgoda» barn under rådande undervisningsförhållanden kunna prestera” (SOU 1942:11, s. 57)

Citat 7

Lärobokens förslag till grundkurs och överkurs kan gälla för genomsnittseleven, men när det är fråga om svaga eller långsamma elever och även snabba och duktiga elever måste läraren själv organisera och fastställa kurserna. (SOU 1974:53, s. 591).

”Medelgodhet” är inte alltid explicit utskrivet i förhållande till att elever klassificeras som ”svaga” å ena sidan eller exempelvis ”duktiga” eller ”starka” å andra sidan såsom det kan uppfattas i exempelvis *Bild 1* eller *Citat 6* och *Citat 7*. Emellertid ger de exempel som tagits upp indikationer på att det finns ett sätt att förhålla sig till elever utifrån föreställningar om ”normalitet” mittemellan dessa poler. Att klassificera elever som ”medelgoda” eller motsvarande återfinns genom hela studiens undersökningsperiod.

6.4 Stabilitet och förändring i hur ”svag elev” som social representation tematiskt förankrats

Analysen av materialet visar att ett flertal teman kan konstrueras i förhållande till hur ”svag elev” som social representation (re)produceras. 11 teman har kopplats till de två historiska temporala enheterna och fem teman knyts till den samtida temporala enheten. De teman som konstruerats,

samt de koder som utgjort teman, presenteras i *Tabell 2*, *Tabell 3* och *Tabell 4* nedan. *Tabell 2* och *Tabell 3* visar resultatet för det historiska temporala enheterna och *Tabell 4* visar resultatet för den samtida temporala enheten:

Tabell 2

Teman och koder konstruerade utifrån analys av SOU 1938:29 och SOU 1942:11

SOU 1938:29 & SOU 1942:11			
Teman:	Elever som inte når tillfredsställande resultat	Elever i behov av mycket hjälp och stöd	Elever som konstrueras som "svaga"
Koder:	Klarar ej inträdesprovet till läroverket	Blir lidande av att tiden går till de elever som ska göra inträdesprov till läroverket	Elever görs svaga utifrån inträdesprov och betyg
	Ej tillfredsställande resultat i läroverket	Tar för mycket av lärarens tid i anspråk	Jämförelse mellan elever inom en betygsgrad
	Når ej godkända betyg	Klarar en begränsad arbetsbörda	"Inte" duktiga
	Kvarsittare	Svårt att lösa vissa uppgifter	
	Elever med låga betyg	Elever i hjälpklasser	
	Otillräckliga prestationer		

Tabell 3

Teman och koder konstruerade utifrån analys av SOU 1974:53 och SOU 1977:9

SOU 1974:53 & SOU 1977:9				
Teman:	Elever som inte når tillfredsställande resultat	Elever i behov av anpassat material och/eller undervisning	Elever med kognitiva begränsningar	Elever med bristande kunskaper och motivation
Koder:	Otillräckliga prestationer	Större behov av personlig stimulans och mer produktiva arbetssätt	Låg begåvning	Svaga kunskaper
	Presterar sämre än övriga i klassen	I behov av anpassad undervisning	Låg intelligens	Svaga basfärdigheter
	Låg prestationsnivå	I behov av stödundervisning	Låg inlärningsförmåga	Otillräcklig faktakännedom
	Svagpresterande	Svårt att hänga med i undervisningen		Bristande språkliga grundkunskaper

	Prestation under genomsnitt	Specialundervisning		Svårigheter med läsning och skrivning
		Undervisning i specialskola		Bristande kommunikationsfärdigheter
		Undervisning i särskola		Svagt motiverade elever
		Jämkning i studiegången		
		Gynnas av klassläraresystem		
		Gynnas av homogena grupper		
Teman:	Elever med utländsk bakgrund	Elever med påverkat självförtroende	Elever konstrueras som "svaga"	Övrig kod
Koder:	Elever med utländsk bakgrund	Kan ha påverkat självförtroende på grund av sina begränsningar	Skolans utformning avgör vem som konstrueras som "svag"	Kan vara nöjd trots sina begränsningar
		Mer avvisade och mindre accepterade än andra elever	Elever som skolan inte klarat av att anpassa undervisningen till	
		Svarar extra bra på beröm med dåligt på klander	Svårt att avgöra vem den "svagpresterande" eleven är – det kan bero på många olika faktorer	
		Får mindre förstärkning av läraren än "duktiga" elever	Betyg skapar kategorier av elever som "svaga"	
		Jämförelse med "högpresterande elever" kan sänka motivationen		

Tabell 4

Teman och koder konstruerade utifrån analys av SOU 2017:35 och SOU 2019:40

SOU 2017:35 & SOU 2019:40						
Teman:	Elever som inte når goda eller tillfredsställande resultat	Elever som påverkar andra elevers resultat på ett negativt sätt	Elever i behov av mycket hjälp och stöd	Elever med utländsk bakgrund	Barn till föräldrar med låg utbildningsnivå	Elever med neuropsykiatrisk a diagnoser

Koder:	Uppnår inte goda resultat	Negativ påverkan på andra elever vad gäller resultat	Kräver mer resurser än ”icke svaga elever”	Födelseland	Föräldrar med låg utbildningsnivå	Neuropsykiatriska diagnoser
	Elever med betyg under medianen		Elever med särskilt stöd	Invandrare med hög invandringsålder		

Ovanstående teman och koder ska inte förstås som uppdelade efter en hierarki, de fyller alla en funktion i (re)produktionen av ”svag elev” som social representation. Inte heller är gränserna mellan koder och mellan teman helt klara såsom det kan uppfattas av tabellen, en del koder skulle exempelvis kunna knytas till flera teman. I stället används tabellerna för att belysa hur ”svag elev” som social representation kan (re)produceras samt hur koder och teman relateras till varandra. Stabilitet och förändring av ”svag elev” som social representation förstås i relation till den tematiska analysen som grundar sig i tre temporala enheter. Några teman förblir i hög grad stabila över hela den undersökta perioden, medan (re)produktionen av andra teman förändras.

Ett tema: *Elever i behov av mycket hjälp och stöd* kunde i analysen konstrueras i den äldre historiska temporala enheten (SOU 1938:29 & SOU 1942:11) och i den samtida temporala enheten (SOU 2017:35 & SOU 2019:40). I den senare historiska temporala enheten (SOU 1974:53 & SOU 1977:9) konstruerades ett liknande tema – *Elever i behov av anpassat material och/eller undervisning*. Ytterligare ett tema som i analysen kunde konstrueras i samtliga temporala enheter var: *Elever som inte når tillfredsställande resultat*. I det samtida materialet kunde dessutom temat *Elever som påverkar andra elevers resultat på ett negativt sätt* konstrueras. Utöver det återfinns ett tema i det historiska materialet: *Elever konstrueras som ”svaga”* som inte finns med i det samtida materialet. I det samtida materialet finns två teman: *Elever med neuropsykiatriska diagnoser* och *Elever med föräldrar som har låg utbildningsnivå* med som inte återfinns i det historiska materialet.

För att summera resultatavsnittet kan sägas att det empiriska materialet visar att ”svag elev” som social representation förekommer under hela det senaste seklet i Statens offentliga utredningar med utbildningspolitiskt innehåll. Tättast i sin terminologi kring ”svag elev” är den senast publicerade utredningen SOU 2019:40 med 150 godkända träffar. Resultatet visar även hur ”svag elev” kan knytas till en antinomisk förståelse av elever samt att de teman som kan konstrueras i förhållande till ”svag elev” som social representation är många och det finns mönster av både stabilitet och förändring i dessa över tid.

7. Diskussion

Föreliggande studie syftar till att utveckla kunskap om hur ”svag elev” som social representation har (re)producerats i skolpolitiska utredningstexter under perioden 1923–2019. I fokus för undersökningen är de svenska statliga skolpolitiska utredningstexter som behandlat de obligatoriska skolformerna grundskola och folkskola. I följande avsnitt diskuteras resultat utifrån analysen av förekomsten av ”svag elev” som klassificering och i anslutning till det stabilitet och förändring av ”svag elev” som social representation. Efter det behandlas tematisk uppbyggnad och antinomisk förståelse av ”svag elev” som social representation. Därpå följer ett avsnitt som kort diskuterar studiens metodologi och vidare forskning.

Genom att anlägga ett temporalt perspektiv, eller tänka *med* historien (Schorske, 1998) har det varit möjligt att belysa stabilitet och förändring av ”svag elev” som social representation. I förhållande till stabilitet och förändring kan ”svag elev” som social representation ses som en plastisk konstruktion som anpassas att ackommodera olika upplevda problematiker. Trots att flera andra klassificeringar som använts för att beskriva avvikande inte längre finns kvar inom såväl institutionellt tal som skolpolitiska utredningstexter så finns ”svag elev” som social representation genom hela studiens undersökningsperiod men med skiftande teman knutna till olika tidsperioder. Det kan förstås som att klassificeringen ”svag elev” har en stabil förekomst i Statens offentliga utredningar sedan 1923, men ”svag elev” som social representation är i hög grad föränderlig och anpassas för att ackommodera olika utbildningspolitiskt upplevda problematiker hos elever.

Den tematiska analysen visar att de teman som kan knytas till ”svag elev” som social representation i texterna underbyggs av färre koder i de samtida utredningarna, det vill säga det är i lägre grad explicit tydliggjort vad texterna åsyftar när man klassificerar elever som ”svaga”. Den minskade förekomsten av konstruerade koder i det samtida materialet tyder på att ”svag elev” som social representation har fått ett högre *common sense* värde jämfört med de historiska nedslagen. Det kan tolkas som att ”svag elev” som social representation är mer cementerad i den samtida kollektiva förståelsen (Moscovici, 1984, 2001). Trots att den senaste utredningen (SOU 2019:40) är tätast i sin terminologi kring elever som ”svaga”, innehåller det samtida nedslaget ingen diskussion om det här sättet att klassificera elever på, till skillnad från de historiska nedslagen där temat *Elever konstrueras som ”svaga”* kunde utformas. Det förstärker antagandet att ”svag elev” som social representation kan sägas vara mer cementerad i den samtida kollektiva förståelsen. Med tanke på att begreppet inkludering varit väl etablerat och eftersträvänsvärt inom svensk utbildning och utbildningspolitik under en längre tid kan det tyckas motsägelsefullt att den här typen av sociala representationer tycks cementeras alltmer under senare år.

Tidigare forskning har visat att skolan som institution ofta tenderar att lägga uppfattningar om avvikande på elever (Ainscow, 2005; Göransson et al., 2011; Hjärne & Karlsson, 2011; Hjärne & Säljö, 2017; Isaksson, 2009; Isaksson et al., 2007; Karlsson, 2007; Nilholm et al., 2013; Siekkinen, 2017). Den här studien kompletterar dessa forskares resultat genom att visa på att förskjutningen av problem från skolan som institution inte bara görs av företrädare för skolan, utan även av företrädare för staten i de skrivningar som ingår i den här studien. Märkbart i denna studie är även ett tema som kunde konstrueras i det samtida materialet: *Elever som påverkar andra elevers resultat på ett negativt sätt*, genom att det inte enbart förlägger problemet hos individen, utan även skuldbelägger individen för andra elevers bristande resultat.

Resultaten av den analys som fokuserat på antinomisk förståelse av ”svag elev” som social representation visar att dessa representationer förstås i relation till andra klassificeringar och representationer som i det empiriska materialet beskrivs som exempelvis ”högpresterande”, ”duktiga” och ”starka”, samt till viss del mot föreställningar om ”normalitet”. Det här kan till viss del ses i ljuset av Perssons (2014) resonemang om den generaliserade genomsnittseleven. Det

empiriska materialets uttryck för att förstå elever utifrån föreställningar om ett genomsnitt, som tar sig uttryck i termer av ”genomsnitt”, ”medelgodhet” eller liknande terminologi i de skolpolitiska utredningstexter som studerats. Tidigare studier där i stället pedagoger stått i fokus visar ett liknande mönster; pedagogerna tenderar att förstå elever i förhållande till uppfattningar om vad som utgör ”normalitet” för elevskap (Hedegaard Hansen et al., 2018; Larina & Markina, 2019).

Den här studien visar att uppfattningar om antinomiska förhållanden inom skolan inte uteslutande finns inom den pedagogiska praktiken, utan även i myndighetstexter med utbildningspolitiskt innehåll och har gjort så under nästan hela det senaste seklet. Utredningsväsendet blir ytterligare en konstruktör av normalt och avvikande inom skolan, vilket kan ses som problematiskt givet dess auktoritära roll. I enlighet med Boman (2002) ses skrivningar från Statens offentliga utredningar som uttryck för myndigheters uppfattade legitima föreställningar om den pedagogiska verksamheten. Larina och Markina (2019) beskriver klassificeringar som ”svag elev” och ”stark elev” som bärande idéer inom en exkluderande modell för synen på elevers olikheter. En konsekvens av att staten använder sig av den här typen av klassificeringar kan tolkas som att densamma bidrar till att legitimera exkluderande synsätt på elevers olikheter.

Under det senaste seklet har synen på elever på många sätt blivit mer inkluderande, vilket exempelvis visar sig i införandet av den gemensamma grundskolan eller i myntandet av begreppet *en skola för alla*. Resultatet i föreliggande studie, som möjliggjorts genom att tänka *med* historien, påminner emellertid om att inkludering är ett begrepp som ständigt måste diskuteras och belysas. Mot bakgrund av den här studien ter det sig därför viktigt att utbildningsorienterade institutioner reflekterar över den förgivettagna kunskap som tar sig i uttryck i klassificeringar av elever som ”svaga” samt sin egen roll som konstruktör av normalt och avvikande.

7.1 Metoddiskussion

Som nämnts i inledningen är föreliggande studie inte primärt en utbildningshistorisk studie. Istället används det historiska källmaterialet för att förstå ”svag elev” som en samtida social representation. Studien gör i första hand anspråk på att säga något om samtida institutionella

föreställningar som skrivs fram i myndighetsdokument med relevans för den pedagogiska praktiken. Den relativt ytliga historiska kontextualisering rörande de historiska nedslag som görs bör förklaras. Urvalet kring vad som ska lyftas och därmed förstås som viktiga för de historiska kontexterna utgör en svår avvägning. I avsnitt 6.2 *Beskrivning av materialet inför fördjupad analys* ges en kort beskrivning av den uppdragskontext som ligger till grund för de sex utredningar som varit fokus för fördjupad analys i den här studien. Det ger förhoppningsvis en grundläggande förståelse för de upplevda problem som utredningarna är menade att ta sig an. Eftersom studien inte gör anspråk på att förklara dåtida praktiker, utan att fördjupa kunskapen om ett samtida sätt att förstå och beskriva elever på har inte någon djupare historisk kontextualisering ansetts vara väsentligt för att tolka det empiriska materialet.

Under arbetet med studien har det framkommit en diskrepans mellan Markovás (2003) förståelse av antinomier och empiriska studier av förståelser av elever som inte presterar i enlighet med skolans förväntningar. Det dialogiska perspektivet har en viktig utgångspunkt i antinomisk förståelse, där uppfattningar om elever som ”svaga” förutsätter uppfattningar om elever som ”starka”, två sidor av samma mynt som samspelar i vår förståelse av fenomen. ”Svag elev” som social representation verkar inte bara förstås i relation till sociala representationer av elever som ”duktiga” i det historiska nedslaget eller ”starka” i det samtida nedslaget, utan även i förhållande till vad som skulle kunna ses som ett slags ”normalitet” mellerst dessa poler. Den här studien, i linje med andra empiriska studier (se Hedegaard Hansen et al., 2018; Lundgren, 2006) visar att ”svag elev” som social representation snarare kan förstås befinna sig på ett kontinuum, med en referenspunkt utgörandes av ”normalitet” eller ”genomsnitt” i mitten. Det här indikerar att det finns utrymme för diskussion kring hur det teoretiska perspektivet på antinomier kan förstås och användas inom den pedagogiska forskningen.

Studiens empiriska material utgör inte underlag för statistisk generaliserbarhet (Polit & Beck, 2010). Däremot exemplifierar studien ett sätt att beskriva elever på som av utredningsväsendet kan ses som legitimt givet dess användning i publicerade texter. Under genomläsningarna av studiens empiriska material upplevde jag en förskjutning av synen på skolans och elevers roller i förhållande till varandra, där utredningsväsendet i det samtida materialet börjat tala om skolans ”elevmaterial”

på ett annorlunda sätt än i de dåtida utredningarna. Att tala om ett ”starkt” eller ”svagt” ”elevmaterial” indikerar att elever ses som materiella tillgångar – eller som problem – för skolor. Det vore av värde att vidare studera utredningsväsendets syn på skolan genom klassificeringar av elever som både ”svaga” och ”starka” för att ge ytterligare perspektiv på föreställningar om enskilda elever eller elevgrupper som bärare av problem.

Slutsats

Studien bidrar till det pedagogiska forskningsfältet genom att studera ett till stor del förgivettaget sätt att beskriva elever på som finns såväl inom skolpolitiska utredningstexter som inom den pedagogiska verksamheten. Analysen av stabilitet och förändring av ”svag elev” som social representation över tid ger ett fördjupat perspektiv på de förgivettaganden om elever och skola som finns i skolpolitiska utredningstexter. Studien gör därmed ett försök att visa hur förståelsen för samtida klassificeringar av elever kan fördjupas genom att låta dåtid ge perspektiv åt nutid.

Studien bidrar även med perspektiv på hur det nationella forskningsfält som behandlar klassificeringar av elever kan fördjupas genom teorin om sociala representationer. Den teoretiska ingången i stabilitet och förändring av ”svag elev” som social representation över tid får ses som ett teoretiskt bidrag givet den kritik som framförts mot att den här aspekten av teorin sällan lyfts i empiriska undersökningar.

Referenser

- Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109–124. Doi: <https://doi.org/10.1007/s10833-005-1298-4>
- Areschoug, J. (2000). *Det sinnesslöa skolbarnet. Undervisning, tvång och medborgarskap 1925–1954*. [Doktorsavhandling, Linköpings universitet].
- Axelsson, T. (2007). *Rätt elev i rätt klass. Skola, begåvning och styrning 1910 – 1950*. [Doktorsavhandling, Linköpings universitet].

- Barlösius, E. (2005). *Die Macht der Repräsentation. Common Sense über soziale Ungleichheiten*. VS Verlag für Socialwissenschaften.
- Boman, Y. (2002). *Utbildningspolitik i det andra moderna: om skolans normativa villkor*. [Doktorsavhandling, Örebro universitet].
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research. A practical guide for beginners*. SAGE publications.
- Braun, V., & Clarke, V. (2020). One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis? *Qualitative research in psychology*, 18(3), 328–352. Doi: <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769238>
- Brondi, S., Sarrica, M., Cibi, F., Neresini, F., & Contarello, A. (2012). The Chiampo River 30 Years Later: Long-Term Effects of Environmental Regulations on Social Representations. *Journal of community & applied social psychology*, 22(4), 283–299. Doi: <https://doi.org/10.1002/casp.1111>
- Bäck, H., Erlingsson, G. Ó., & Larsson, T. (2013). *Den svenska politiken - Strukturer, processer och resultat*. Liber.
- Castro, P. (2015). Social representations of sustainability: researching time, institution, conflict and communication. I G. Sammut, E. Andreouli, G. Gaskell & J. Valsiner (Red.), *The Cambridge Handbook of Social Representations* (s. 295–308). Cambridge University Press.
- Ch, D.R., & Saha, S. K. (2018). RemedialTutor: A blended learning platform for weak students and study its efficiency in social science learning of middle school students in India. *Education and Information Technologies*, 24(3), 1925–1941. Doi: <https://doi.org/10.1007/s10639-018-9813-4>
- Damavandi, M. E., & Shekari Kashani, Z. (2010). Effect of mastery learning method on performance, attitude of the weak students in chemistry. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 5, 1574–1579. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.327>

- Flick, U., & Foster, J. (2017). Social Representations. I C. Willig & W. Stainton Rogers (Red.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research in Psychology* (2 uppl., s. 336–351). SAGE Publications.
- Friberg, T. (2021). The ‘weak pupil’ as a social representation: (re)production in dialogue between compulsory school teachers in Sweden. *Social Psychology of Education*, 24, 895–917. Doi: <https://doi.org/10.1007/s11218-021-09637-8>
- Göransson, K., Nilholm, C., & Karlsson, K. (2011). Inclusive education in Sweden? A critical analysis. *International Journal of Inclusive Education*, 15(5), 541–555. Doi: <https://doi.org/10.1080/13603110903165141>
- Hedegaard Hansen, J., Jensen, C. R., Lassen, M. C., Molbæk, M., & Schmidt, M. C. S. (2018). Approaching Inclusion as Social Practice: Processes of Inclusion and Exclusion. *Journal of Educational and Social Research*, 8(2), 9–19. Doi: <https://doi.org/10.2478/jesr-2018-0011>
- Hellblom-Thibblin, C. (2004). *Kategorisering av barns ”problem” i skolans värld. En undersökning av skolhälsovårdsrapporter läsåren 1944/45 – 1988/89*. [Doktorsavhandling, Uppsala universitet].
- Hjörne, E. (2012). Det har skett en stor förändring hemma – Elevidentitet, föräldrars motstånd och ADHD i den svenska skolan. *Utbildning och Demokrati*, 21(3), 91–106. Doi: <https://doi.org/10.48059/uod.v21i3.979>
- Hjörne, E., & Karlsson. (2011). Institutionellt minnande och skolproblem: Kategorier och specialpedagogiska lösningar. I R. Säljö (Red.), *Lärande och minnande som social praktik* (s. 387–408). Norstedts.
- Hjörne, E. & Säljö, R. (2014). Defining student diversity: categorizing and processes of marginalization in Swedish schools. The practices of dealing with children in need of special support: A Nordic perspective. *Emotional and behavioural difficulties*, 19(3), 251–265. Doi: <https://doi.org/10.1080/13632752.2014.883781>

- Hjörne E., & Säljö, R. (2017). Categorizing Learners Beyond the Classroom. I S. Wortham, D. Kim, & S. May (Red.), *Discourse and Education. Encyclopedia of Language and Education* (3 uppl., s. 887–898). Springer.
- Holquist, M. (2002). *Dialogism*. Routledge.
- Isaksson, J. (2009). *Spänningen mellan normalitet och avvikande: Om skolans insatser för elever i behov av särskilt stöd*. [Doktorsavhandling, Umeå universitet].
- Isaksson, J., Lindqvist, R., & Bergström, E. (2007). School problems or individual shortcomings? A study of individual educational plans in Sweden. *European Journal of Special Needs Education*, 22(1), 75–91. Doi: <https://doi.org/10.1080/08856250601082323>
- Janssen, T., Braaksma, M., & Rijlaarsdam, G. (2006). Literary reading activities of good and weak students: A think aloud study. *European Journal of Psychology of Education*, 21(1), 35–52. Doi: <https://doi.org/10.1007/BF03173568>
- Josephson, P., & Lundgren, F. (2014). *Historia som kunskapsform*. Studentlitteratur.
- Karlsson, Y. (2007). *Att inte vilja vara problem. Social organisering och utvärdering av elever i en särskild undervisningsgrupp*. [Doktorsavhandling, Linköpings universitet].
- Larina, G., & Markina, V. (2019). Hidden mechanisms of differentiation: teachers' beliefs about student diversity. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 23, 463–482. Doi: <https://doi.org/10.1007/s10857-019-09436-1>
- Linton, A.-C., Germundsson, P., Heimann, M., & Danermark, B. (2013). Teachers' social representation of students with Asperger diagnosis. *European journal of special need education*, 28(4), 392–412. Doi: <https://doi.org/10.1080/08856257.2013.812404>
- Linton, A.-C., Germundsson, P., Heimann, M., & Danermark, B. (2015). The role of experience in teachers' social representation of students with autism spectrum diagnosis (Asperger). *Cogent Education*, 2(1). Doi: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2014.994584>

- Linton, A.-C., Germundsson, P., Heimann, M., & Danermark, B. (2016). School Staff's Social Representation of Inclusion of Students with Autism Spectrum Disorder (Asperger). *Journal of Education & Social Policy*, 3(5), 82–95.
- Lundgren, M. (2006). *Från barn till elev i riskzon. En analys av skolan som kategoriseringsarena*. [Doktorsavhandling, Linnéuniversitetet].
- Lundahl, C. (2006) *Viljan att veta vad andra vet. Kunskapsbedömning i tidigmodern, modern och senmodern skola*. [Doktorsavhandling, Uppsala universitet].
- Marková, I. (2003). *Dialogicality and Social Representations*. Cambridge University Press.
- Middleton, D., & Brown, S. D. (2005). *The social psychology of experience: studies in remembering and forgetting*. SAGE Publications.
- Moscovici, S. (1984). The phenomenon of social representations. I R. Farr & S. Moscovici (Red.), *Social Representations* (s. 3–69). Cambridge University Press.
- Moscovici, S. (2001). *Social representations. Explorations in social psychology*. New York University Press.
- Moscovici, S. (2008). *Psychoanalysis. Its Image and Its Public*. Cambridge: Polity Press. (Originalverket publicerat 1961).
- Mugny, G., & Carugaty, F. (1989). *Social representations of intelligence*. Cambridge University Press.
- Nilholm, C., Almqvist, L., Göransson, K., & Lindqvist, G. (2013). Is it possible to get away from disability-based classifications in education? An empirical investigation of the Swedish system. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 15(4), 379–391. Doi: <http://doi.org/10.1080/15017419.2012.735201>
- Norén, F. (2016). Information som lösning, information som problem. En digital läsning av tusentals statliga utredningar. *NORDIC JOURNAL OF MEDIA STUDIES*, 3, 9–26.
- Ogle, V. (2019). Time, Temporality and the History of Capitalism. *Past & Present*, 243(1), 312–327. Doi: <https://doi.org/10.1093/pastj/gtz014>

- Peréz, J., Aperribai, L., Cortabarría, L., & Borges, A. (2020). Examining the Most and Least Changeable Elements of the Social Representation of Giftedness. *Sustainability*, 12(13), 53–61. Doi: <https://doi.org/10.3390/su12135361>
- Persson, A. (2014). *Skola och makt. Om viljan till kunskap, beroendet av utbildning och tvånget att gå i skola*. Carlsson Bokförlag.
- Polit, D. F., & Beck, C. T. (2010). Generalization in quantitative and qualitative research: Myths and strategies. *International journal of nursing studies*, (47)11, 1451–1458. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2010.06.004>
- Regeringskansliet. (24 augusti 2021). *Statens offentliga utredningar*. <http://www.sou.gov.se/fragor-och-svar-om-kommitteer/>
- Räty, H. (2014). Debating educability: diverging social representations of abilities in Finnish educational discourse. *Social Psychology of Education*, 17, 457–469. Doi: <https://doi.org/10.1007/s11218-014-9260-z>
- Räty, H., Mononen, N., & Pykäläinen, E. (2017). Essentialism and social representations of intelligence. *Social Psychology of Education*, 20(4), 915–927. Doi: <https://doi.org/10.1007/s11218-017-9399-5>
- Sandin, B., & Sundkvist, M. (2014). *Barn, barndom och samhälle*. Gleerups.
- Schorske, C. E. (1998). *Thinking with history. Explorations in the Passage to Modernism*. Princeton University Press.
- Schudson, M. (1990). Ronald Reagan misremembered. I D. Middleton & D. Edwards (Red), *Collective remembering* (s. 108–119). SAGE Publications.
- Siekkinen, F. (2017). Flerspråkiga elever i en enspråkig elevnorm. *EDUCARE*, 2017(1), 27–49. Doi: <https://doi.org/10.24834/educare.2017.1.3>

- Skolverket. (2019). *Läroplan för grundskola, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019* (6. uppl.). <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-fogrundskolan/laroplan-lgr22-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet>
- Tavani, J. L., Zenasni, F., & Pereira-Fradin, M. (2014). Social Representation of Gifted Children: A Preliminary Study in France. *Gifted and talented international*, 24(2), 61–70. Doi: <https://doi.org/10.1080/15332276.2009.11673530>
- Tosh, J. (2019). *Why History Matters*. (2 uppl.). Red globe press.
- Tuval, S. (2014). Teachers Living with Contradictions: Social Representations of Inclusion, Exclusion and Stratification in Israeli Schools. *Papers on Social Representations*, 23(2), 10.1–10.25.
- Tuval, S., & Orr, E. (2009). Social representations of inclusion and stratification: ethnographic research within two Israeli elementary schools. *Disability & Society*, 24(4), 503–516. Doi: <https://doi.org/10.1080/09687590902879163>
- Wagoner, B. (2015). Collective remembering as a process of social representation. I G. Sammut, E. Andreouli, G. Gaskell & J. Valsiner (Red.), *The Cambridge Handbook of Social Representations* (s. 143–162). Cambridge University Press.
- Westberg, J. (2021). What We Can Learn From Studying The Past: The Wonderful Usefulness of History in Educational Research. *Encounters in Theory and History of Education*, 22, 227–248. Doi: <https://doi.org/10.24908/encounters.v22i0.14999>
- Young, K. S. (2008). Physical and social organization of space in a combined credential programme: implications for inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 12(5–6), 477–495. <https://doi.org/10.1080/13603110802377508>

Statens offentliga utredningar

- Holmlund, H., Sjögren, A., & Öckert, B. (2020). *Jämlikhet i möjligheter och utfall i den svenska skolan: bilaga 7 till långtidsutredningen 2019* (SOU 2019:40). Elanders Sverige AB. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://data.riksdagen.se/fil/75f83490-451d-4f13-941c-da7d02967ea3
- Sverige. 1973 års betygsutredning. (1977). *Betygen i skolan: betänkande* (SOU 1977:9). LiberFörlag/Allmänna förl. https://weburn.kb.se/metadata/338/SOU_7258338.htm
- Sverige. 2015 års skolkommision. (2017). *Samling för skolan: nationell strategi för kunskap och likvärdighet: slutbetänkande* (SOU 2017:35) Elanders Sverige AB. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://data.riksdagen.se/fil/4ad09d6a-cca4-4fab-8e33-37bcd8a0066a
- Sverige. Ecklesiastikdepartementet 1939 års betygssakkunniga. (1942). *Betänkande med utredning och förslag angående betygssättningen i folkskolan* (SOU 1942:11). https://weburn.kb.se/metadata/980/SOU_8219980.htm
- Utredningen om kvinnliga skolledare. (1980). *Fler kvinnor som skolledare - betänkande* (SOU 1980:19). Stockholm: Liber Förlag/Allmänna förl. https://weburn.kb.se/metadata/978/SOU_7259978.htm
- Utredningen om skolans inre arbete. (1974). *Skolans arbetsmiljö: betänkande* (SOU 1974:53). Allmänna förl. https://weburn.kb.se/metadata/742/SOU_7257742.htm
- Wigforss, F. (1938). *Betänkande med utredning och förslag angående intagning av elever i första klassen av de allmänna läroverken och med dem jämförbara läroanstalter* (SOU 1938:29). Nord. bokh. i distr. https://weburn.kb.se/metadata/818/SOU_1378818.htm