

# För alla elevers rätt till lärande och utveckling!

Ett samverkansprojekt mellan Statens institutionsstyrelse (SiS)  
och Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM)





# För alla elevers rätt till lärande och utveckling!

Ett samverkansprojekt mellan Statens institutionsstyrelse (SiS)  
och Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM)

© Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM) och Statens institutionsstyrelse (SiS)

**Redaktör:** Håkan Jenner, professor i pedagogik, Växjö universitet

**Arbetsgrupp:** Johan Svensson, SiS, Bo Åkesson, SiS, Lars-Åke Larsson, projektledare,  
SPSM och Jan Danielsson, SPSM

**Omslagsbild:** [www.iStockphoto.com](http://www.iStockphoto.com)

**Formgivning:** Plan 2

**Tryck:** Edita, 2009

**ISBN:** 978-91-28-00164-9 (Tryckt)

978-91-28-00165-6 (Pdf)

**Best. nr:** 00164

Rapporten kan beställas eller hämtas som pdf-dokument

på Specialpedagogiska skolmyndighetens webbplats: [www.spsm.se](http://www.spsm.se)



# Förord

Drygt 1000 ungdomar mellan 13 och 20 år vistas varje år på särskilda ungdomshem under kortare eller längre perioder. Inom den aktuella elevgruppen finns också ungdomar med skilda former av funktionsnedsättningar, vilket ställer ytterligare krav på verksamheterna. Orsakerna till att ungdomar tas emot för behandling på SiS institutioner är skiftande men gemensamt är deras behov av och rätt till en bra skolgång före, under och efter placeringstiden.

I samarbete mellan Statens institutionsstyrelse och Specialpedagogiska skolmyndigheten har VIS-projektet, Verksamhetsutveckling i Samverkan, genomförts under ett par år i form av utbildningar och seminarier för att öka personalens kompetens och stärka samarbetet med syfte att verka för alla elevers rätt till lärande och utveckling. I projektet medverkade också ett antal kommuner i västra Sverige genom personal från socialtjänst och utbildningsförvaltningar.

För de ungdomar som kommer till de särskilda ungdomshemmen är samarbete mellan olika aktörer nödvändigt. Syn på lärande, ansvarsfördelning, gemensamt handlade och tydlighet är några av de faktorer som har betydelse för en, för eleverna, effektiv samverkan. Att utveckla och diskutera samsyn har varit en bärande idé för projektet. Förhoppningsvis kan rapportens innehåll bidra med underlag för utökad samverkan och därigenom bättre skolgång för ungdomar på särskilda ungdomshem.

Vi vill tacka de personer som varit engagerade i detta utvecklingsarbete.

Kristina Szönyi  
FOU-SAMORDNARE  
SPECIALPEDAGOGISKA SKOLMYNDIGHETEN

Nils Åkesson  
UTVECKLINGSDIREKTÖR  
STATENS INSTITUTIONSSTYRELSE





# Innehåll

<b>Projektets bakgrund och syfte</b>	<b>8</b>
<b>Om rapporten</b>	<b>10</b>
<b>Särskilda ungdomshem – villkor och innehåll</b>	<b>12</b>
<b>Statens stöd till skolhuvudmännen</b>	<b>19</b>
<b>Elevers rätt till god utbildning – vad säger lagen?</b>	<b>21</b>
<b>Samverkan</b>	<b>29</b>
<b>Projektets genomförande och resultat</b>	<b>35</b>
<b>Slutsatser</b>	<b>47</b>
<b>Bilaga: Illustration av VIS-modellen</b>	<b>51</b>
<b>Referenser</b>	<b>57</b>



# Projektets bakgrund och syfte

## Av VIS-projektets arbetsgrupp

Dåvarande generaldirektörerna för Specialpedagogiska institutet (ingår sedan 1 juli 2008 i Specialpedagogiska skolmyndigheten, SPSM) och Statens institutionsstyrelse (SiS) initierade 2004 en samverkan mellan myndigheterna. De båda myndigheternas uppdrag – i det ena fallet att stödja huvudmän i specialpedagogiska frågor för att nå de nationella målen för skolan och i det andra fallet att ge eleverna på särskilda ungdomshem en fullvärdig skolgång – utgjorde en naturlig samverkansarena för verksamhetsutveckling. Tanken var att erfarenhet och kunskap inom myndigheterna skulle lyftas fram och tillvaratas i ett samverkansprojekt.

Till projektet knöts en styrgrupp med representanter från de båda myndigheterna: Annika Nilsson, Carianne Bäwerholm från Specialpedagogiska skolmyndigheten och Maria Åberg, Luis Ortiz från Statens institutionsstyrelse. De båda sistnämnda har under projektets gång ersatts av Ingvor Gunnarsson. Arbetsgruppen har bestått av undertecknande med Lars-Åke Larsson som projektledare. Projektet finansierades till lika delar av de båda myndigheterna.

Som samverkanspartners inbjöds nyckelpersoner inom socialtjänst och skol- och utbildningsförvaltning i Trollhättan och Halmstads kommun, stadsdelarna Biskopsgården och Bergsjön i Göteborg, MVG-samordnare (Motverka Våld och Gång) i Göteborg. (MVG är ett projekt inom SiS med syftet att skapa en vårdkedja för ungdomar i särskilt utsatta storstadsområden.) Genom denna samverkan stärktes möjligheterna att kvalitetsutveckla den process som gäller före, under och efter placering. Till projektet knöts även Institutionen för pedagogik vid Växjö universitet för vetenskaplig handledning och vissa föreläsningar.

Ett övergripande syfte för VIS-projektet har varit att skapa forum för dialog och nytänkande. Mer preciserat har det handlat om att genom samverkan främja utveckling av ett ömsesidigt lärande mellan SiS och SIT för att förstärka organisationerna utifrån en helhetssyn på elevernas lärande och utveckling. Det ömsesidiga lärandet avsåg att stödja de professionella inom området att utveckla och identifiera insatser samt att medvetandegöra och synliggöra kvalitén på arbetet



inom verksamheterna. Målgruppen har varit pedagogiska ledare och lärare inom SiS, rådgivare inom SIT, personal från socialtjänst och skola i deltagande kommuner samt MVG-samordnare.

#### **Projektets mål beskrevs i tre delar:**

- Att medverka till att myndigheternas personal har kännedom om och förståelse för varandras uppdrag.
- Att öka kompetens och beredskap i arbetet med lärande på SiS särskilda ungdomshem.
- Att i dialog och samverkan mellan de professionella inom målgruppen skapa förutsättningar för en förbättrad måluppfyllelse för eleverna.

Statliga myndigheter inom området har som generellt uppdrag att gemensamt bidra till att ”öka andelen elever som når målen för utbildningen”. Därvid ska myndigheterna särskilt beakta: likvärdig utbildning, rätt till särskilt stöd, lika bemötande, full delaktighet, tillgänglighet och jämlika villkor.

I verksamhetsplanen för Statens institutionsstyrelse är målet för ungdomsvården och för den slutna ungdomsvården att alla ungdomar ”ska erbjudas fullständig skoldag antingen på grundskolenivå eller på gymnasienivå”. Till förutsättningarna hör att många elever som har sin skolgång på SiS-institutioner har någon eller några funktionsnedsättningar. Läs- och skrivsvårigheter, neuropsykiatriska funktionsnedsättningar och lindrig utvecklingsstörning är vanligt förekommande. Ibland är svårigheterna diagnostiserade och beskrivna men vanligt är också att svårigheterna uppmärksammas först på institutionerna.

Med samverkan menar vi att de insatser som görs för ett barn eller ungdom ska ha samma målsättning. Men därtill krävs en samsyn om den gemensamma uppgiften. Att utveckla en sådan samsyn har varit vår intention med alla de kontakter och möten som skett inom VIS-projektet.

Johan Svensson, Bo Åkesson (SiS), Jan Danielsson,  
Lars-Åke Larsson (SPSM)



# Om rapporten

## Av Håkan Jenner

I den här rapporten redovisas resultatet av VIS-projektet (Verksamhetsutveckling i Samverkan), som presenterats i föregående avsnitt. Institutionen för pedagogik vid Växjö universitet har varit samverkanspartner när det gäller vissa moment och även svarat för redovisningen. En första version av rapporten har publicerats i serien Pedagogiska Arbetsrapporter (nr 10; ISSN 1651-291X) med titeln För alla elevers rätt till lärande och utveckling. Inför utgivningen här har vissa bearbetningar och redaktionella ändringar gjorts.

Rapporten kan ses som en utvärdering, men den ger inget svar på frågan om VIS-projektet varit bra eller dåligt. Skälet till detta är kort och gott att svaret varierar beroende på utgångspunkten. Det är i sin tur ett generellt villkor vid utvärderingar. Det främsta syftet med utvärderingar – allmänt sett – är att underlätta beslutsfattandet. Problemet är dock att olika intressenter kan ha intresse av olika sidor av en viss verksamhet. En grupp kan vilja ha kunskap om resursanvändning och måluppfyllelse, en annan vill veta hur arbetet har ”fungerat” i praktiken, en tredje försöker avgöra om verksamheten kan överföras eller anpassas till den egna miljön. Vad som är bra eller dåligt är alltså inte omedelbart givet. Det kan i många fall vara mer fruktbart att lägga tyngdpunkten på insamlande och återgivning av relevant information än på presentation av bestämda slutsatser. Det här sättet att gå till väga brukar kallas illuminative evaluation (”belysande utvärdering”).

Metoden är inspirerad av etnografisk forskning, men begreppet anspelar inte på någon standardmetod, utan ska snarare ses som en sammanfattande benämning på utvärderingar där man koncentrerar sig på att få fram kunskap om de villkor under vilka verksamheten genomförs, att skärpa frågeställningarna och lyfta fram principiella synpunkter – i korthet: att belysa. (Se exempelvis Parlett och Dear-den, 1977; Guba och Lincoln, 1989.) Den ambitionen har styrt uppläggningsen av det här arbetet.

Det ska också sägas att rapporten har karaktär av antologi, med olika bidragsgivare. Som redaktör har jag ställt samman materialet och därvid strävat efter att VIS-projektet ska få en allsidig belys-

ning. Närmast ges en beskrivning av de särskilda ungdomshemmen med särskilt fokus på förutsättningarna för skolverksamheten. Detta kapitel bygger på en text i Gerrevall och Jenner (1997) som redigerats och uppdaterats och kompletterats med en text i Gerrevall och Jenner (2001). Som en pendang till detta kapitel ges i ett avsnitt en kort information om statens stöd till skolhuvudmännen vad gäller specialpedagogiska frågor.

Texten bygger på några offentliga dokument och har skrivits av VIS-projektets arbetsgrupp. Därefter redogörs för den lagstiftning som reglerar barns rätt till god utbildning. Kapitlet är författat av Titti Mattsson, docent i socialrätt. Samverkan tas upp i ett följande kapitel, vad det kan innefatta rent generellt och vikten av samverkan mellan de parter som ansvarar för ungdomar i svårigheter av olika slag. Efter denna inramning får VIS-projektet en relativt ingående beskrivning utifrån det material som tagits fram under projekttiden. Rapporten avslutas med några slutsatser i termer av vad man kan lära av VIS-projektet. Kapitlet är skrivet av Håkan Jenner, men för innehållet svarar även projektgruppen.

En kommentar kan vara motiverad vad gäller språkbruket. På flera ställen används termen ”placering” när det anges att en elev ska vistas på en SiS-institution enligt beslut av någon samhällsinstans. Uttrycket ”föremål” för åtgärder förekommer också. Termerna antyder en objektiverande syn på eleven och är därför olyckliga. Eftersom termerna är vanliga i dessa sammanhang används de även här, fast med reservationen att de inte ska uppfattas som uttryck för en objektsyn.

Verksamhetsutveckling i samverkan är alltså temat för rapporten. Men det ges som sagt inga tvärsäkra svar på hur samverkan ska läggas upp i alla avseenden och alla tänkbara miljöer. Ett sådant anspråk vore för övrigt orealistiskt. Här presenteras och avhandlas en modell i relation till några utgångspunkter och villkor. Om rapporten kan ligga till grund för fortsatta diskussioner i olika sammanhang har den emellertid uppnått sitt syfte.



## Särskilda ungdomshem – villkor och innehåll

Det finns i landet 33 särskilda ungdomshem ("paragraf 12-hem"), det vill säga institutioner som tar emot ungdomar som dömts till tvångsvård, med totalt litet drygt 600 platser. På dessa hem vistas i genomsnitt cirka 530 ungdomar i åldern mellan 13–20 år. Under 2007 vistades totalt 1101 ungdomar kortare eller längre tid på särskilda ungdomshem, varav 693 pojkar och 408 flickor.

Statens institutionsstyrelse (SiS) är huvudman för hemmen. De ingår som en del i samhällets insatser för barn och ungdomar. Insatserna regleras av socialtjänstlagen (SoL) och lagen om vård av unga (LVU). Olika typer av insatser som görs är beslut om kontaktperson/-familj samt vård utanför det egna hemmet frivilligt eller med tvång. Ungefär en tiondel av de cirka 30 000 barn och ungdomar som årligen berörs av insatser blir föremål för tvångsåtgärder.

### Tvångsåtgärder kan bli aktuella om...

"det på grund av misshandel, otillbörligt utnyttjande, brister i omsorgen eller något annat förhållande i hemmet finns påtaglig risk för att den unges utveckling eller hälsa skadas" (2 § LVU, s k miljöfall)

### eller om...

"den unge genom missbruk av beroendeframkallande medel, brottslig verksamhet eller något annat socialt nedbrytande beteende utsätter sin hälsa eller utveckling för påtaglig risk att skadas" (3 § LVU, s k beteendefall)

Länsrätten fattar beslut om vård enligt LVU efter ansökan av socialnämnden. I akuta lägen kan socialnämndens ordförande besluta om ett omedelbart omhändertagande (6 § LVU), men det måste bekräftas av länsrätten. Vanligtvis ges vård enligt LVU bara till den som är under 18 år, men om det bedöms att vård enligt LVU är den lämpligaste formen kan även ungdomar upp till 20 år omfattas. Vårdtiden är inte bestämd i förväg, men en prövning ska göras var sjätte månad.

LVU-vård ges vanligen inom ett enskilt hem, familjehem eller hem för vård eller boende ("institution"). För allvarliga miljöfall och beteendefall, då den unge behöver "stå under särskild tillsyn" finns särskilda ungdomshem enligt 12 § LVU. De ungdomar som slutligen kommer till särskilda ungdomshem har vanligen en mycket problematisk förhistoria, där olika åtgärder vidtagits utan att den destruktiva

tiva utvecklingen de varit inne i kunnat brytas. I ett mycket känsligt utvecklingsskede i den unges liv, skulle man kunna beskriva vistelse på ett ungdomshem som den yttersta åtgärden.

### **Om eleverna**

De ungdomar som kommer till SiS-hemmen uppvisar ett brett spektrum av svårigheter. I en kunskapsstrategi som tagits fram inom SiS (SiS, 1999) görs en uppräknin g av dem som skrivs in för behandling på SiS institutioner:

- ungdomar som är aggressiva och våldsamma
- ungdomar som utsatt andra barn för sexuella övergrepp
- ungdomar med mycket avancerad och upprepad våldsbrottslighet
- ungdomar med mycket svårt missbruk av alkohol eller narkotika
- ungdomar med funktionshinder
- ungdomar som utsatts för sexuella övergrepp och/eller fysisk eller psykisk misshandel från tidiga år
- ungdomar som upplevt krig och katastrofer
- ungdomar (främst flickor) med ätstörningar
- ungdomar (främst flickor) med mycket självdestruktivt beteende
- ungdomar som är psykotiska
- ungdomar som anlägger bränder
- ungdomar som är medlemmar i mycket brottsliga gäng med ett starkt utanförskap

Även om texten har nästan tio år på nacken har den fortfarande giltighet. Vad gäller specifika skolproblem visar data från kartläggningar med så kallade ADAD-intervjuer att ungdomarna har problem av olika slag. Med små variationer är siffrorna desamma mellan olika år. Av rapporten (SiS, 2003) framgår att 25 procent av ungdomarna i åldern 12–15 år uppfattar sin skolgång som avbruten eller att de hoppat av skolan (relativt jämn könsfördelning). Det kan då särskilt noteras att de fortfarande är skolpliktiga. Enligt erfarna bedömare (lärare, behandlare på SiS) deltar ungdomarna sällan i någon annan verksamhet (projekt inom socialtjänsten eller liknande) utan flyter omkring i ett samhälleligt ingenmansland. Av SiS-materialet framgår vidare, att en mycket stor andel av ungdomarna rapporterar skolproblem av olika slag: skoltrötthet (86 %), skolk (73 %), misslyckats i skolan (54 %), svårt att hänga med (47 %), för att nämna några problem.

Inom ramen för ett forskningsprojekt har läs- och skrivsvårigheter bland eleverna på SiS ungdomshem kartlagts (se Svensson, Jacobson & Lundberg, 2001).

Resultaten visar att:

- En merpart av eleverna (och i synnerhet elever med invandrarbakgrund) har en så svag läsförståelse att man inte kan förvänta sig att de på egen hand kan ta sig igenom texter som är utformade för det åldersstadium de befinner sig på.
- Nästan tre fjärdedelar av eleverna är sämre på ordavkodning (att snabbt känna igen skrivna ord) än vad som är normalt för elever i motsvarande åldrar. Även när det gäller stavning konstaterades låga värden.
- Men även om många av eleverna har läs- och skrivproblem, kan man därmed inte med självklarhet tala om dyslexi ("ordblindhet"), det vill säga läs- och skrivproblem som bottnar i en störning i det fonologiska systemet (att dela upp ord i "ljudbitar").

Elevernas läs- och skrivsvårigheter beror i allmänhet inte på dyslexi. Svensson, Lundberg, & Jacobson (2003) anger siffran 11 procent. Ofta är det bristande lästräning som är orsaken. Till stor del kan detta avhjälpas genom att man målmedvetet arbetar med läsandet (eget läsande och högläsning) och skapar en "läsande atmosfär" (se även Svensson 2008).

Ett par studier av begåvningsnivån hos ett urval elever visar att SiS-eleverna i högre grad än vad som är vanligt i jämförbara åldersgrupper är lindrigt utvecklingsstörda eller svagbegåvade (Olsson och Vilhelmsson, 2006; Kullman, 2007).

### **Om skolverksamheten**

Förutsättningarna för skolverksamheten på de särskilda ungdomshemmen är således av särskild art. Men formellt bedrivs den i stort enligt samma premisser som den reguljära skolan. Den regleras av samma nationella styrdokument och den har Skolverket som tillsynsmyndighet. SiS har som huvudman för hemmen ansvar för att alla som är inskrivna – oavsett ålder och problematik – får grundskole- eller gymnasieutbildning. På varje institution finns därför lärare anställda. På varje institution finns dessutom en så kallad

pedagogisk ledare, som är arbetsledare för lärarlaget. Institutionschefen har formell status som rektor. Betydelsen av skolverksamheten betonas i olika dokument.

Den skolplan som antagits av SiS anger målen för utbildningen på alla särskilda ungdomshem (se SiS, 2004). Till målen hör att skolan ”ska möjliggöra för eleverna att utveckla sådana kunskaper som är nödvändiga för varje samhällsmedlem och ge en grund för fortsatt utbildning”. Och vidare:

Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta kunskaper. Eleverna ska utveckla sin förmåga att kritiskt granska fakta och förhållanden och inse konsekvenserna av olika alternativ. En god relation mellan elev och skolpersonal går hand i hand i hand med ett gott undervisningsklimat. /.../ Kunskaper och färdigheter i att tala, lyssna, läsa och skriva utgör grunden för merparten av all inläring. Därför har all personal inom SiS ett ansvar och skolpersonalen ett särskilt ansvar att stimulera elevernas kommunikativa utveckling.

Det betonas även att samverkan alltid ska ske mellan skola och behandling och mellan institutionen och skolan i elevens hemkommun.

De särskilda ungdomshemmen skiljer sig åt med avseende på storlek, målgrupp och inriktning. Vad gäller antal platser finns en variationsvidd från 6 till drygt 40. Institutionerna kan vara avsedda enbart för flickor, enbart för pojkar eller för såväl flickor som pojkar. Institutionerna kan vända sig till skolpliktiga ungdomar och/eller till ungdomar mellan 16–21 år. Några institutioner har specialiserat sig på specifika problem – exempelvis adopterade flickor, svåra missbrukare. Variationen i inriktning kan hänföra sig till grundläggande filosofi, behandlingsmodell, yrkesträning eller yrkesutbildning för att nämna några exempel.

Ungefär en fjärdedel av platserna på ungdomshemmen används för akut insats och utredning medan resten är behandlingsplatser. Utredningsavdelningarnas verksamhet syftar till att utreda och föreslå lämplig behandling samt förbereda och motivera den unge för fortsatt behandling. Akutplaceringen syftar till att stoppa ett destruktivt beteende och behandlingsavdelningarnas arbete syftar till att ge den unge förutsättningar för att leva ett mer fullvärdigt

liv i samhället. Enligt offentlig statistik (SiS, 2007) skrivs hälften av ungdomarna ut efter cirka 65 dagar, framför allt gäller det efter en utrednings- eller akutplacering. Den genomsnittliga vårdtiden är cirka 150 dagar (fem månader), vilket naturligtvis sätter vissa gränser för den renodlade skolverksamheten.

Vid utredningsavdelningarna görs förutom en psykologisk/psykiatrisk och medicinsk bedömning även en pedagogisk utredning. Syftet med och utformningen av den pedagogiska delen av utredningen kan variera, men är i huvudsak att reda ut ungdomarnas erfarenheter av skolgång, att klargöra deras kunskaps- och färdighetsutveckling inom olika områden, att ge förslag på pedagogiskt program samt att motivera dem för fortsatt skolgång.

När ett behandlingsprogram i sin helhet väl är fastställt, utgörs detta av en mix av komponenterna undervisning, arbetsträning och social fostran. Den unge kommer till en behandlingsavdelning tillsammans med ett antal andra ungdomar. Antalet behandlingsavdelningar är beroende av institutionens storlek. Här sover ungdomarna och äter sin frukost samt tillbringar sin lediga tid. På avdelningen finns därför uppehållsrum med TV och tillgång till exempelvis litteratur och spel. Tiden på behandlingsavdelningen utgörs i övrigt av olika organiserade aktiviteter ingående i behandlingen och fritidsaktiviteter av olika slag – både inom institutionen och ute i samhället. Den personalkategori som svarar för verksamheten vid behandlingsavdelningen är behandlingsassistenter.

Skolverksamheten sker i särskilda lokaler, som vanligtvis ligger åtskilda från behandlingsavdelningarna. För de ungdomar som är akutplacerade och i behov av särskild tillsyn, finns vanligen undervisningslokaler i direkt anslutning till boendet. Undervisningslokalerna är vanligtvis traditionellt utformade, även om det finns undantag. I anslutning till lokalerna finns allehanda utrustning som behövs för undervisningen i de olika ämnena – datorer, laborationsutrustning, musikinstrument, bildmaterial med mera. I regel finns också en slöjdsal eller någon form av verkstad.

Ungdomarna kommer till skolan från avdelningen. Vanligen sker en överlämning, där behandlingspersonal berättar för skolans personal om hur natten på avdelningen varit och om det inträffat något



särskilt som läraren behöver känna till. Skoldagen är lika lång som i den ”vanliga” skolan, det vill säga eleverna går i skolan fram till 15-tiden på eftermiddagen. Därefter går de tillbaka till avdelningen och motsvarande överlämning sker åt andra hållet.

Lärartätheten i förhållande till antalet ungdomar är stor, vilket gör att eleverna kan delas upp i mycket små grupper. Undervisningen kan sedan organiseras på olika vis – från traditionell individuell ämnesundervisning till mer projektorganiserade studier, där eleverna arbetar i grupp. Grupperna är emellertid inte konstanta över året beroende på att nya elever kommer till och att elever skrivs ut.

#### FOTNOT & NOTERINGAR

<sup>1</sup> Avsnittet är hämtat ur Avslutande reflektion, förf. av Per Gerrevall, i Gerrevall & Jenner (2001).

<sup>2</sup> Integrationsbegreppet är ett komplicerat begrepp. Förhållandet mellan integrering och integration diskuteras av Emanuelsson (1996). Integrering utgör den process som ska leda fram till ett tillstånd av integration. Helst skulle man enligt Emanuelsson tala om ”desegregerande åtgärder”, vilka tar integrationstillståndet som utgångspunkt istället för utanförskapet, vilket ligger till grund för integreringsprocessen. Begreppet ”inclusion” används internationellt allt mer för att beskriva skolåtgärder som befrämjar integrering, och begreppet har i Sverige översatts med inkludering eller inkluderande åtgärder.

#### Skolan som en segregerad verksamhet med ett integrerande syfte<sup>1</sup>

Skolverksamheten vid de särskilda ungdomshemmen skulle kunna beskrivas som specialpedagogikens yttersta form. Det är vanligtvis ungdomar som under lång tid haft en problematisk relation till bland annat skolan och som där blivit föremål för specialundervisning av allehanda slag. Eftersom tvångsvården utgör den yttersta åtgärden från samhällets sida för ungdomar i en svår social problematik kan också skolverksamheten betecknas såsom den yttersta specialundervisningen som en ung individ kan få. Man kan emellertid hävda att det egentligen inte är någon speciell pedagogik det handlar om, utan det speciella handlar om att ta hänsyn till de speciella förutsättningar som råder för dessa ungdomar.

Den svenska specialundervisningen kan i huvudsak härledas till en tradition av vad Haug (1998) kallar segregering. <sup>2</sup> Det innebär att man utifrån en diagnos av elevens behov, vilken utförs av sakkunniga inom området, söker hitta den optimala miljön där man kan arbeta med ett innehåll som är särskilt anpassat efter elevens specifika behov. Ofta medför detta organisatoriska lösningar på problemet. Eleven ges enskild undervisning utanför klassens ramar. Det kan handla om mindre grupper som tillskapas mer eller mindre beständigt eller i mer extrema fall om att eleven avskiljs helt från klassen och flyttas till en annan institution – exempelvis ett skoldaghem. Målet med verksamheten är att eleven genom speciella insatser ska kunna komma tillbaka till klassens gemenskap och kunna delta i samhällslivet i övrigt.

Det innebär också att begreppet behov tolkas individorienterat. Svårigheterna utgörs av någon sorts brist hos den enskilde eleven som måste behandlas. Behandlingen utgörs av kompensatoriska insatser som tar sin utgångspunkt i de svaga sidorna hos eleven – det är dessa som ska förstärkas.

I sin granskning av den svenska specialundervisningen har Haug givit olika exempel på hur den segregande integreringen kommer till uttryck. Den återfinns i bland annat styrdokument, utbildningsretorik, utbildningssystemets organisatoriska strukturer, språkbruk, forskning och debatt samt förstås också i den pedagogiska praktiken. Mot denna segregering står de övergripande målen i läroplanerna som vilar på samhällets demokratiska värdegrund.

Dessa mål talar ett språk som i högre grad överensstämmer med den andra traditionen inom specialundervisning, vilken Haug benämner inkluderande integrering. Med detta avses att undervisningen med tanke på såväl den enskilde elevens som samhällets bästa bör ta sin utgångspunkt i det faktum att individerna är olika, och att det är denna olikhet som vi ska lära oss att hantera inom ramen för det kollektiva. Av detta följer att undervisningen ska ske inom ramen för den klass där eleven är inskriven. Kompensatoriska åtgärder får här ett annat syfte, det vill säga avsikten är att eleverna med stöd av åtgärderna ska kunna delta i gemenskapen. Filosofin bakom den inkluderande integreringen bygger på ”en uppfattning om social rättvisa som lika rätt till deltagande utifrån kollektiva demokratiska värden” (Haug a.a., s 21) och tar sålunda sin utgångspunkt i den demokratiska konception, som Englund (ex 1995) karakteriserat.

Tvångsvården är i sin helhet ett exempel på en verksamhet som har som syfte att genom segregande åtgärder åstadkomma integration. I en problematisk situation förflyttas den unge till ett ungdomshem för att under en begränsad tid erhålla vård och behandling. Det är den unge som flyttas och inte den miljö som den unge ingår i, även om LVU har en relationell innebörd. Avsikten är dock att den unge så fort som möjligt ska kunna återföras till sin hemmiljö med en förbättrad förmåga att fungera i samhället.



# Statens stöd till skolhuvudmännen

Den 1 oktober 2008 sattes en ny myndighetsstruktur som samlar skolfrågor i tre nya myndigheter: Statens skolinspektion, Statens skolverk och Specialpedagogiska skolmyndigheten.

Statens skolinspektion ansvarar för tillsyn och kvalitetsgranskning. Vidare ska Statens skolinspektion pröva ärenden om godkännande av och rätt till bidrag för fristående verksamheter, samt återkallande av desamma. Inom sitt ansvarsområde ska Skolinspektionen se till att lagen om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever följs.

## Statens skolverk har till uppgift att

- ansvara för statlig rektorsutbildning
- stödja nationellt prioriterad fortbildning och viss annan kompetensutveckling
- stödja utvecklingen av flexibla former för vuxenutbildning
- informera och sprida kunskap om verksamhetsområdet, bland annat genom att sammanställa och sprida kunskap om forskningsresultat
- svara för vissa andra nationella utvecklingsinsatser inom nationellt prioriterade områden
- stödja användningen av informationsteknik inom verksamhetsområdet
- administrera statligt stöd och bidrag enligt särskilda bestämmelser eller särskilda beslut.

Innehåll och omfattning av det nationella utvecklingsstödet kommer att avgöras med utgångspunkt i regeringens beslut och särskilda uppdrag. Skolverket ska också i fortsättningen ansvara för uppföljning och utvärdering samt arbete med nationella prov, kursplaner och betygskriterier.

Specialpedagogiska skolmyndighetens uppgift är att ge specialpedagogiskt stöd till skolhuvudmän, främja tillgången på läromedel, driva specialskolor för vissa elevgrupper och fördela statsbidrag till vissa utbildningsanordnare och till vuxna med funktionsnedsättning för vissa korta studier.

**I uppdraget ingår att:**

- anordna och medverka i kompetensutveckling
- sprida information till skolhuvudmän och föräldrar
- bedriva och medverka i specialpedagogisk utvecklingsverksamhet
- främja och informera om tillgång till anpassade läromedel för barn, ungdomar och vuxna med funktionsnedsättning.

Det övergripande uppdraget är att alla ska ges möjlighet att nå målen för sina studier och utbildning. Specialpedagogiska skolmyndighetens insatser syftar till att barn, ungdomar och vuxna med funktionsnedsättningar ska få en utveckling och utbildning som präglas av likvärdighet, delaktighet, tillgänglighet och gemenskap.

Tanken med en ny myndighetsstruktur är att skapa en bättre samordning mellan olika åtgärder och en samlad kompetens på området. ”Detta bör förbättra statens möjligheter att ge den hjälp och det stöd till skolhuvudmännen som kan underlätta integrationen av elever med funktionshinder”, heter det i den utredning som ligger till grund för omorganisationen.

Kanske kan man läsa denna mening som att den gäller alla elever som av olika skäl behöver särskilt stöd och hjälp i skolan. Detta kan i sin tur kopplas till barns och ungdomars juridiska rätt till god utbildning, vilket blir belyst i nästa kapitel.



# Elevers rätt till god utbildning – vad säger lagen?

Av Titti Mattsson<sup>3</sup>

I fokus för den här artikeln är rätten till god utbildning för unga som vårdas vid de särskilda ungdomshemmen i Sverige. Den övergripande frågeställningen är vilken rättslig ställning dessa personer har i egenskap av elever. Artikeln inleds med en bakgrundsbeskrivning av de särskilda ungdomshemmens funktion inom skolrätten. Därefter anges de rättsliga utgångspunkter som enligt internationella och nationella dokument numera bör vara de vägledande principerna vid denna typ av förvaltningsverksamhet. Slutligen diskuteras hur gällande rättsregler kan stärkas i den konkreta verksamheten.

## Samhällsvårdade barn och ungdomar – och skola

Lika och likvärdig tillgång till skolgång är en grundläggande tanke i all internationell reglering rörande rätten till utbildning.<sup>4</sup> Det är också grunden för den svenska skollagstiftningen. Enligt 1 kap. 2 § skollagen (1985:1100, SkoL) ska alla barn och ungdomar ha lika tillgång till utbildning i det offentliga skolväsendet i Sverige, oberoende av kön, geografisk hemvist och barns ekonomiska och sociala förhållanden. Den kan ske i olika former, och lagen anger förskoleklass, grundskola, gymnasieskola, särskola, specialskola och sameskola. Därutöver kan särskilda utbildningsformer anordnas för speciella situationer, såsom skolundervisning vid institutionsplacering. Varhelst undervisningen anordnas inom landet ska den vara likvärdig inom samma skolform.

Eftersom SkoL ger alla barn lika rätt till skolgång innebär detta givetvis att även samhällsvårdade barns skolgång ska vara likvärdig andra barns utbildning. Den svenska regleringen rörande den sociala barnvården har sedan lång tid tillbaka betonat vikten av att placera barn får en god skolgång. Barnens skolgång kan se olika ut beroende på vårdformen och det enskilda fallet. Enligt 10 kap. 2 § SkoL ska skolpliktiga barn som vistas på så kallade paragraf 12-hem, eller särskilda ungdomshem, fullgöra sin skolplikt genom att delta i utbildning vid hemmet, om plikten inte lämpligen kan fullgöras på annat sätt. Även de barn som inte är skolpliktiga ska genom huvudmannens försorg ”ges möjlighet att få sådan utbildning som de behöver och inte lämpligen kan få på annat sätt” (andra stycket samma lag). Denna undervisning är specialreglerad av SiS enligt anvisningar i tredje stycket. Det är barnets hemkommun som har det formella

### FOTNOT & NOTERINGAR

<sup>3</sup> Titti Mattsson är docent i socialrätt och verksam vid Juridiska fakulteten, Lunds universitet. E-post: Titti.Mattsson@jur.lu.se.

<sup>4</sup> Van Bueren 1995. s245f

ansvaret för att barnet fullgör sin skolplikt, men SiS är huvudman för skolverksamheten vid de särskilda ungdomshemmen och har som ansvarig för verksamheten utformat en skolplan (SiS 2004). Av denna framgår bland annat att institutionschefen är ansvarig för den lokala verksamheten, motsvarande rektors ansvar i Lpo 94 och Lpf 94.

### **Kommunens ansvar**

Lagarna för såväl socialtjänsten som skolväsendet är av ramlagskaraktär och anger vilka huvudsakliga syften som beslut ska grundas på, istället för att ange detaljerade bestämmelser hur verksamheterna ska utövas. I 1 kap. 2 § andra stycket SkoL uttrycks det huvudsakliga målet för skolan vara att ”ge eleverna kunskaper och färdigheter samt, i samarbete med hemmen, främja deras harmoniska utveckling till ansvarsställande människor och samhällsmedlemmar”. Vidare anges att hänsyn ska tas till elever i behov av särskilt stöd. I 5 kap. 1 § SoL beskrivs de huvudsakliga syftena med socialtjänstens verksamhet som rör barn och ungdom.

Där föreskrivs målen särskilt vara att ”verka för att barn och ungdom växer upp under trygga och goda förhållanden, i nära samarbete med hemmen främja en allsidig personlighetsutveckling och en gynnsam fysisk och social utveckling hos barn och ungdom” och att ”sörja för att barn och ungdom som riskerar att utvecklas ogynnsamt får det skydd och stöd som de behöver, och, om hänsynen till den unges bästa motiverar det, vård och fostran utanför det egna hemmet”. Socialnämndens delansvar i barns utbildning framgår av två andra bestämmelser i lagen. Dels uttrycks allmänt i 3 kap. 2 § att socialnämnden bland annat ska främja den enskildes rätt till utbildning. Dels framgår av 6 kap. 7 § att socialnämnden ska verka för att placerade barn får lämplig utbildning.

Sammantaget kan man konstatera att såväl skolan som socialtjänsten ska ha en central roll i placerade barns liv, och att de ska samverka med varandra inom ramen för sina respektive verksamheter. Vidare ska båda myndigheterna ha ett nära samarbete med vårdnadshavaren. Vårdnadshavarens rättigheter och skyldigheter framgår av 6 kap. föräldrabalken (1949:381, FB). Där uttrycks vårdnadshavarens ansvar att tillgodose barnets omvårdnad, trygghet och fostran men också dennes rätt och skyldighet att bestämma i frågor som rör dessa områden. Detta innebär att skola och social-

tjänst ska samarbeta med vårdnadshavaren i frågor som rör barnet, men också att vårdnadshavaren är huvudansvarig för barnets vård och fostran samt har ett delansvar att tillse att barnet fullgör sin skolgång. För de barn som vårdas med stöd av LVU kan vårdnadshavarens bestämmanderätt vara mer eller mindre inskränkt. Efter 18 år har barnet inte längre någon vårdnadshavare och föräldrarnas insyns- och bestämmanderätt upphör.<sup>5</sup>

### Forskning

Forskning visar att barn som växer upp i socialt utsatta miljöer ofta har problem i skolan och att samhällsvårdade unga har förhållandevis mycket dåliga skolresultat. Detta är problematiskt, särskilt som goda skolresultat verkar vara en mycket väsentlig faktor för att kunna påverka barns livskvalitet positivt.<sup>6</sup> Såväl svenska som internationella studier och rapporter har kritiserat den blygsamma uppmärksamhet som hittills riktats mot familje- och institutionsplacerade barns skolmässiga behov.<sup>7</sup>

Förutom en allmän kritik mot att det saknas fokus på placerade barns utbildning i samhällsvården och att skolresultaten är förhållandevis mycket dåliga, riktas även särskild uppmärksamhet på de stora skriv- och språksvårigheter som dessa barn uppvisar<sup>8</sup> samt behovet av specialpedagogiska lösningar för institutionsplacerade barn och ungdomar.<sup>9</sup> Två studier som utgår från ungdomarnas egna upplevelser som institutionsplacerad (elev) på ett särskilt ungdomshem belyser vikten av att förstå dels de ungas upplevelser av att misslyckas som elev, dels ungdomarnas syn på innehållet i vården och betydelsen av ett socialt nätverk under tiden som institutionsplacerad för bland annat en god skolgång.<sup>10</sup>

En komplicerande faktor för skolverksamheten kring de samhällsvårdade barnen har visat sig vara ansvarsfördelningen och samverkansgraden mellan skola och socialtjänst, eller mellan verksamheterna utbildning respektive behandling, under barnets placering.<sup>11</sup> Studier visar att den unges behandling tenderar att bli den dominerande diskursen på bekostnad av utbildningsdiskursen under placeringen. En norsk undersökning pekar på stora samverkansproblem mellan skola, sociala myndigheter och föräldrar.<sup>12</sup> Författaren menar att problemen härrör från en otydlig ansvarsfördelning och ett vuxenperspektiv i tillämpningen av regelverken. Följden blir att

### FOTNOT & NOTERINGAR

<sup>5</sup> För vidare läsning om föräldrarnas skyldigheter och möjligheter till delaktighet i barnets skolgång, se bl.a. Erdis 2007, s. 29ff.

<sup>6</sup> Social Rapport 2006, s. 275f.

<sup>7</sup> Se bl.a. Vinnerljung 1996 och 1998 med vidare hänvisningar till internationell forskning; Barth och Ferguson 2004; Andersson 1999; Egelund och Hestbaek 2003 med vidare hänvisningar till internationell forskning; Riksdagens revisorer, Rapport 2001/02:16; Mattsson 2006. Under senare år har den s.k. BBIC-metoden kommit att bli ett komplement i strävan att undersöka barns skolmässiga behov i sociala utredningar.

<sup>8</sup> Jacobson och Svensson 2007.

<sup>9</sup> Gerrevall och Jenner 2001.

<sup>10</sup> Henriksson 2004 respektive Degner och Henriksen 2007.

<sup>11</sup> Gerrevall och Jenner 2001, s. 22.

<sup>12</sup> Collin-Hansen 2008



barnens rätt till utbildning ofta inte kan säkerställas och de hamnar utanför båda de samhälleliga system som har som mål att värna deras rättigheter. Även i Sverige har samverkansproblematiken uppmärksammats i lagstiftnings- och tillsynssammanhang, vilket har medfört ökade krav på samverkan mellan myndigheter. En nationell strategi för samverkan har också tillkommit.<sup>13</sup>

### Skolverkets granskning 2007

Skolverkets granskning år 2007 av sex särskilda ungdomshem visar att det finns skäl att uppmärksamma de samhällsvårdade barnens skolgång. Även om rapporten också visar att många unga uppvisar goda studieresultat och att skolornas arbete med normer och värden ger positiva resultat, uttalas kritik på flera andra områden. De brister som granskningen uppmärksammar är framför allt de stora kvalitetsskillnaderna mellan skolorna i fråga om tillgängliga undervisningsämnen, kompetenta lärare och dokumentation.<sup>14</sup> Skolverksamheten har olika framträdande plats i verksamheten från skola till skola, vilket uppges delvis bero på institutionschefernas inställning.

Man konstaterar att detta har medfört att det i stort sett inte funnits någon lärarledd och kursplanestyrd undervisning vid ett hem. Ett annat hem saknade personal med lärarutbildning. Flera skolor visade brister i sin dokumentation av de ungas skolgång. Vissa hem bedrev inte undervisning i grundskolans alla obligatoriska ämnen och undervisningens omfattning varierade kraftigt mellan hemmen. Skolverket menar att detta sammantaget innebär att SiS inte har fullgjort sitt ansvar att tillse att eleverna får likvärdiga förutsättningar att nå de nationella målen för grundskolan.

#### FOTNOT & NOTERINGAR

<sup>13</sup> Socialstyrelsen m.fl., Strategi för samverkan – kring barn och unga som far illa eller riskerar att fara illa, 2007.

<sup>14</sup> Skolverket, beslut 2007-10-25 Dnr 59-2007:458 (samt bilagda rapporter).

<sup>15</sup> Skolverket, beslut 2007-10-25 Dnr 59-2007:458, s. 2.

En övergripande kritik rör bristen på ledningsansvar. Skolverket konstaterar följande:

[T.] ex. finns det en osäkerhet på ungdomshemmen vilka interna riktlinjer som är bindande, det kvalitetsarbete som förutsatts från centralt håll har inte bedrivits på alla hem och de brister som den interna tillsynsverksamheten konstaterat vid enskilda ungdomshem har inte åtgärdats. Bristerna i kvalitetsarbetet har också bestått i att man vare sig på huvudmannanivå eller på de enskilda ungdomshemmen har haft en samlad bild av vilken undervisning eleverna fått eller av vilka resultat de nått i undervisningen.<sup>15</sup>



Sammantaget kan man konstatera att kritiken grundas i att Skoll:s krav på en likvärdig utbildning har åsidosatts i flera fall. Det finns enligt Skolverkets mening en risk att utbildningens kvalitet och kvantitet tillåts variera alltför mycket beroende på var den unge blir placerad. I perspektivet av att dessa ungdomar vanligen inte vistas på hemmen på frivilliga grunder, och således inte själva (och inte heller vårdnadshavaren) har möjligheter att påverka valet av skola är detta förståelig kritik. För ett ingripande som för de allra flesta ungdomar framstår som en tvångsmässig och ofrivillig placering under obestämd framtid är det särskilt betydelsefullt att sådana faktorer som slumpen inte ska tillåtas inverka på den unges möjligheter till god skolgång.

### **Principiella krav på ungas rättsliga ställning som elever**

De orosmoln som skymtar fram vad gäller utbildningsmöjligheterna för institutionsplacerade unga ger anledning att närmare undersöka vilka rättsliga förutsättningar som möjliggör respektive försvårar förverkligandet av placerade barns utbildning. Även om SiS, i samband Skolverkets kritik, genomfört respektive kommer att genomföra många och detaljerade åtgärder för att stärka skolverksamheten,<sup>16</sup> återstår den principiella frågan vad ungas rättsskydd bör innehålla, särskilt med nuvarande krav på ett barnperspektiv i det sociala arbetet.

Man kan då konstatera att utgångspunkten för all myndighetskontakt med barn i frågor som rör dem personligen är krav på rättssäkerhet, integritetsskydd och gradvis stigande autonomi vid handläggning och verkställighet av beslut.<sup>17</sup> Utan att här gå närmare in på vad detta kan innebära i ett rättsvetenskapligt perspektiv, vilket i det här sammanhanget skulle bli för långt, ska jag diskutera några aspekter som bör beaktas om man i den konkreta verksamheten ska leva upp till dessa krav.

### **Rättssäkerhet och integritetsskydd – men hur?**

Hur kan man då uppnå ökad rättssäkerhet och stärkt integritetsskydd för de placerade barnen? Hur kan de särskilda ungdomshemmen ge de placerade eleverna ökad trygghet i sina relationer till denna förvaltningsverksamhet? Skollagstiftningen är en ramlagstiftning som bygger på lokala, flexibla lösningar i det enskilda fallet. Till exempel blir rektors inflytande på elevers vardag påtaglig vid en genomläsning av skolregleringen. Man kan konstatera att detta innebär att det finns utrymme för flexibilitet i förvaltningsverksamheten. Detta gäller även

#### **FOTNOT & NOTERINGAR**

<sup>16</sup> Statens institutionsstyrelses (SiS) redovisning av åtgärder som vidtagits med anledning av Skolverkets inspektion, Dnr 12-123-2007, 2008-01-24; Beslut att göra en översyn av skolverksamhetens organisation inom Statens institutionsstyrelse (SiS), Dnr 35-1081-07, 2007-12-20; Beslut om en åtgärdsplan för SiS skolverksamhet vid de särskilda ungdomshemmen, dnr 35-1079-07, 2008-01-07, s. 22.

<sup>17</sup> Mattsson 2002, 2006.

för verksamheter som arbetar med barn, och för de särskilda ungdomshemmens arbete med sina elever. Konkret innebär detta individuella bedömningar och lösningar anpassade till den enskilde eleven och de förutsättningar som finns i den lokala verksamheten.

Möjligheterna till flexibilitet ska emellertid balanseras mot krav på rättssäkerhet och integritetsskydd. Rättssäkerhetskravet grundas på en allmän förståelse för den svåra balansgången vid utövandet av den makt som myndigheter alltid besitter i förhållande till enskilda medborgare i beslut som rör dem personligen, stora som små. En förutsättning för att kunna handla korrekt är kunskap om och förståelse för dessa olika krav i vardagsarbetet med ungdomar. Dessa värden kan upplevas som motstridiga, eftersom det kan vara svårt att upprätthålla förutsebarhet, likabehandling och kontrollerbarhet samtidigt som krav på mångsidighet, anpassbarhet och kvalitet ska uppnås. Att det inte är en enkel uppgift bekräftas av flera tillsynsrapporter, varav Skolverkets tillsynsrapport rörande de särskilda ungdomshemmen här varit i fokus. Utifrån denna rapport och SiS åtgärdsprogram kan man konstatera att kompetenskravet är centralt i det här sammanhanget.

Centralt enligt Skolverkets rapport är också ledningsfrågan. En andra förutsättning för att stärka den unges rättsliga ställning inom det här området är tydlighet. Tydlighet kan ge rättstrygghet för den enskilde. Det ger i sin tur goda förutsättningar för förutsebarhet, likabehandling och förutsebarhet i varje enskild situation. Ett sätt att skapa tydlighet för den unge är att fokusera på att vidareutveckla rutinerna för verksamheten i fråga om elevernas rättssäkerhet och integritetsskydd. Dessa rutiner kan i vissa fall utarbetas centralt och i andra frågor delegeras att utvecklas lokalt – men då i enlighet med de centrala rutiner som finns. Arbetssätt kan utarbetas för de situationer som vanligen kan uppkomma vid ett paragraf 12-hem. Om det finns ett genomtänkt tillvägagångssätt för olika sådana situationer, och som är förenlig med de principer som ska styra barns rätt till utbildning och rättsligt skydd i övrigt, kan rättssäkerhetskraven lättare uppnås. Exempelvis kan rutiner utarbetas för hur den unges delaktighet i olika frågor ska se ut (för att exempelvis tillgodose kraven i 1 § LVU). De unga ges då möjlighet att uppleva förutsebarhet och likabehandling i sin kontakt med skolverksamheten. Skolverket har i en nyligen utkommen rapport rörande rätten till utbildning för elever som inte kommer

till skolan uttalat just vikten av tidiga och tydliga rutiner som en väsentlig del i arbetet att komma till rätta med frånvaro.

Som en annan del av rutinarbetet nämns samverkansrutiner med socialtjänsten.<sup>18</sup> Ytterligare ett sätt att skapa ökad tydlighet är att dokumentera mer. Det kan exempelvis handla om att dokumentera hur relevant information till den unge ges och vilken information som erhålls. Genom noggrann dokumentation får övrig personal, den unge, barnets vårdnadshavare, Statens institutionsstyrelse och företrädare för tillsynsorgan då ökad möjlighet att få inblick i verksamheten, och kontrollerbarhetskravet uppfylls. Genom eventuella påpekanden av dessa berörda personer respektive organ samt rutiner för utvärderingar av arbetssätten skapas vidare förutsättningar för framtida kvalitetsförbättringar.

### Sammanfattning

Institutionsplacerade barn och ungdomar är en ytterst utsatt grupp i samhället. Många av barnen har upplevt en otrygg uppväxtmiljö med begränsade möjligheter att få sina behov och intressen tillgodosedda av sina vårdnadshavare. En institutionsplacering innebär inte i sig självt att barn upplever trygghet. Tvärtom tvingas många bryta upp från en känd hemmiljö till en okänd tillvaro utan ett socialt nätverk. I vissa fall sker detta upprepade gånger i den unges liv. I rättsligt avseende innebär en institutionsplacering att samhället tar på sig ett stort ansvar för den unges framtida möjligheter att få utvecklas till en harmonisk vuxen person.

Att få en utbildning kan skapa förutsättningar för en positiv utveckling. Utbildningsansvaret ser annorlunda ut för dessa barn än för dem som växer upp i sina hem. Det kan vara ett särskilt svårt ansvar då många barn har både dåliga teoretiska kunskaper och färdighetskunskaper samt en social problematik med sig. Oavsett svårigheten att tillgodose rätten till utbildning för alla de institutionsplacerade barnen är lagstiftningen tydlig i fråga om ansvarets innebörd.

### FOTNOT & NOTERINGAR

<sup>18</sup> Skolverket, Rätten till utbildning. Om elever som inte går i skolan. Stockholm: Rapport 308, 2008.

Det finns såväl ett materiellt ansvar att skapa goda och individuella förutsättningar för den unges lärandeprocess, som ett formellt ansvar att upprätthålla den enskildes rättstrygghet genom rättssäkerhet, integritetsskydd och ett ökat handlingsutrymme i ärenden som rör bland annat utbildningen under placeringen. Vad som då

krävs är att det upprättas rutiner för olika slags situationer som kan uppkomma och som påverka elevens rättsskydd. Ansvarsfördelningen bör vara tydlig, såväl för ledning och personal, som för den enskilde eleven. Härigenom läggs grunden för god rättssäkerhet i verksamheten. Konsekvenserna av en tydlig ansvarsfördelning är vidare möjligheten till ökad samverkan mellan verksamheterna vid de särskilda ungdomshemmen, något som enligt forskningen kan gynna det materiella innehållet i såväl den unges vård som hans eller hennes skolgång.



# Samverkan

Vikten av samverkan mellan olika parter som är involverade i skolgången för elever med sammansatta behov har framgått av de föregående texterna i rapporten. I det här avsnittet ska frågan ges ytterligare belysning. Det inleds med en kort begreppsgenomgång. Därefter ges exempel på situationer då samverkan har fungerat bra respektive dåligt och några kommentarer till detta.

## Samverkan – vad är det?

I en myndighetsrapport, utgiven i samverkan mellan Myndigheten för skolutveckling, Rikspolisstyrelsen och Socialstyrelsen, med titeln Strategi för samverkan – kring barn som far illa eller riskerar att fara illa (2007), finns en utförlig redogörelse för forskning och erfarenheter rörande samverkan i den aktuella frågan samt förslag till åtgärder. Det konstateras inledningsvis att den generella kunskap som finns om framgångsfaktorer och hinder för samverkan i allt väsentligt är tillämpbar även här. Väsentliga faktorer är styrning, struktur och samsyn.

Styrningen bygger på att den politiska och administrativa ledningen inom berörda organisationer tar aktiv ställning för samverkan. Det är även nödvändigt med en god struktur i termer av gemensamt mål, precisering av målgruppen och de behov man vill tillgodose med samverkan. Slutligen behöver verksamheterna utveckla en samsyn, som kortfattat innebär ett gemensamt språk, det vill säga att man förstår varandra trots skilda uppdrag, ideologier och kunskapsgrunder.

## Definitioner av samverkan

I rapporten konstateras att det i samhällsvetenskaplig litteratur finns ”ett flertal olika, ibland motstridiga, definitioner av samverkan och termer med liknande innebörd som samordning och samarbete” (s. 31). Efter angivande av olika indelningar, stannar man för följande definition av samverkan: ”Någon eller några tillför sina specifika resurser, kompetenser och/eller kunskaper till en uppgift som man gemensamt har att genomföra” (s. 32).

Denna precisering kan tjäna som övergripande definition även vid beskrivningen av VIS-projektet. Ytterligare preciseringar kan man finna i en annan myndighetsrapport, utgiven i samverkan mellan Socialstyrelsen och Specialpedagogiska skolmyndigheten, med titeln Ta ansvar för samverkan! Helhetsperspektiv på samhällsstöd till

barn och unga med funktionshinder (2005). Där skiljer man mellan samverkan, samordning, samarbete, samsyn och begreppen beskrivs på följande sätt (s. 9):

- Samverkan – att handla eller fungera för ett visst gemensamt syfte; gäller ofta organisationer.
- Samordning – att gemensamt arrangera sina olika verksamheter och resurser. För att nå gemensamma normer utformas regler och mål gemensamt.
- Samarbete – att bedriva arbete gemensamt. Samarbete är både ett organisatoriskt och ett mellanmänniskt fenomen, vilket gör att normer och värderingar kan påverkas.
- Samsyn – att gemensamma uppfattningar och attityder har skapats genom ett fördjupat samarbete.

VIS-projektet, som kommer att visa sig, har varit inriktat på samverkan (mellan SiS, SPSM och kommunerna på en övergripande nivå), samordning och samarbete (som var syftet med kommundialogerna) och samsyn (som man här försökt skapa genom seminarier, ICDP-utbildningen, International Child Development Programmes och kommundialogerna).

### **Vikten av samverkan**

Inom ramen för kommundialogerna tog deltagarna fram några konkreta fall, för att illustrera hur det kan se ut för ungdomar i svårigheter.

De båda första exemplen visar på positiv samverkan mellan SiS-hem och kommunen:

**A.** En pojke, skolår nio, akutplaceras på en av våra behandlingsavdelningar. I samband med första socialtjänsträffen, där våra lärare är närvarande, lämnas en skolkontakt (rektor) över från socialsekreteraren. Kontakt etableras genom Nerebys lärare, och rektor på den kommunala skolan vidarebefordrar uppgiften att pojken är placerad till berörda klasslärare som via mail skickar arbetsuppgifter för pojken att arbeta med. Uppgifterna är desamma som den gamla klassen jobbar med, vilket skapar känsla av sammanhang och "normalitet" för eleven. Betyg samt IUP (individuell utvecklingsplan) levereras också via rektor till institutionen. Föräldrarna är involverade sedan det inledande mötet, och det finns nu ett nätverk som tydligt visar att det finns vuxna som bryr sig om, och vill att det ska gå bra för pojken. SYV

(studie- och yrkesvägledare) både på institutionen och den kommunala skolan samverkar för att eleven ska kunna göra en ansökan till gymnasieskolan. Placeringen fortsätter till dess att ny omprövning sker i länsrätten för att fastställa ett eventuellt fortsatt LVU.

**B.** En flicka, som var akutplacerad inom SiS cirka 4 veckor uttryckte att hon ville göra ett nationellt prov under sin vistelse där. Kontaktpersonen på avdelningen pratade med pedagogiske ledaren och de kontaktade flickans hemskola för att höra hur hon låg till i undervisningen. Sedan hjälpte personalen henne att göra ett nationellt prov, som hon fick godkänt på. Slutsatsen är att man kan hinna uträtta mycket på kort tid när samarbetet mellan SiS-institution och hemskola fungerar bra!

### Ett annat positivt exempel visar på samverkan mellan socialtjänst och skola inom kommunen:

**C.** En pojke skulle återvända till kommunen efter en längre placering på en institution. Socialsekreteraren ringde cirka 2–3 mån före den planerade vårdtiden skulle avslutas. Man bokade i god tid före hemflytt ett besök på skolan med pojken, socialsekreteraren och representant från pojkens boende. Tillsammans gick vi igenom pojkens styrkor och svårigheter och hur stödet skulle kunna se ut när han återkom till kommunen. Det var planerat en viss eftervård, socialsekreterare fanns med aktivt runt familjen och pojken och ett samarbete skulle ske med skolan. När sedan pojken flyttade hem hade vi gemensamma avstämningsmöten skola, familj och socialtjänst. På detta sätt kunde vi tillsammans se vem som gjorde vad och på vilket sätt vi skulle stötta pojken. När det fungerar så här är det större möjlighet för eleven att lyckas i skolan.

### Men verkligheten rymmer även exempel då samverkan lyser med sin frånvaro. Här ett exempel från en SiS-institution:

**D.** En "liten" pojke med stora behov, utan fungerande familjenätverk placeras under hösten i skolår sju. Det är från början ett mycket oklart uppdrag från socialtjänsten. Det finns ingen långsiktig plan, utan placeringen gäller tillsvidare. En mycket bristfällig skolgång med flera dramatiska avbrott och skolbyten relaterade till pojkens beteende, gör att ingen riktigt "vill" eller kan ta ansvar för att överföra information och historik kring honom. Pojken börjar i skolan hos oss, landar, börjar relatera till vuxna och hans självförtroende växer. Under år åtta utvecklas han positivt i skolan och börjar till och med att

aktivt spela fotboll i en lokal förening där han får kompisar och visar sig vara duktig. Plötsligt i slutet av våren bestämmer sig kommunen för att plocka hem så många placerade ungdomar som möjligt av ekonomiska skäl. Vår gosse får en fråga "om han vill flytta hem"! Han blir mycket ambivalent, eftersom han varit inställd på att få fullfölja år nio på institutionen och eventuellt övergå i eftervård och gymnasiestudier. Givetvis väljer han hemflytt och denna sker mycket snabbt. Alltför snabbt ska det visa sig.

På frågan om ny skolplats är förberedd hänvisar socialtjänsten till två skolor som kontaktas av institutionen – ingen av dessa säger sig ha resurser eller möjlighet att ta emot honom. Gossen har ju sin bakgrund att kämpa emot, trots att man från vår skola tydligt kan beskriva hans positiva utveckling. Pojken flyttar hem utan att frågan om skolplats är löst. Socialsekreteraren talar om en placering på särskolan, men inga underlag finns så vitt vi förstår för en sådan placering. Senare under läsåret får vi höra att en placering på särskolan gjorts men avbrutits på grund av att det ej fungerat med närvaro och beteende. Under efterföljande höst, det vill säga det första gymnasieåret, dyker pojken en kväll upp i bil på vår institution, tillsammans med en olämplig kamrat. Han är då mycket nedgången och tydligt påverkad, men säger att "han har det bra". Detta var förra hösten. Idag är denne pojke på nytt placerad inom SiS, men på ett slutet hem för äldre elever med större svårigheter och grövre kriminella erfarenheter.

### Här ett exempel från en kommun:

**E.** Elev kommer till skolstart och är fortfarande placerad på en institution. Skolan är ej informerad att eleven återkommit till kommunen utan eleven dyker bara plötsligt upp på skolan och ska återuppta sina studier efter 6 månaders frånvaro. Olika varianter på detta tema går att finna då man mer eller mindre utan föregående gemensam planering ska ta emot en elev efter en längre tids LVU- placering.

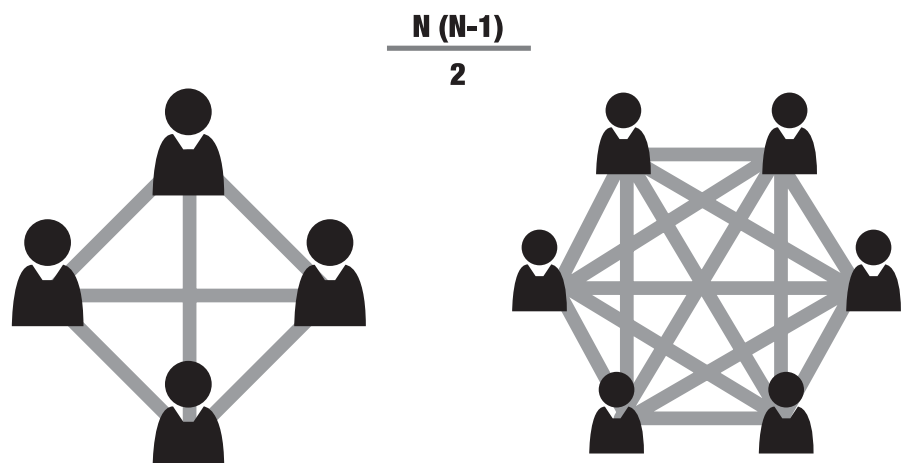
I den efterföljande diskussionen konstaterades bland annat, att även om det finns samverkan mellan socialtjänst och skola i en kommun så måste den bli bättre. SiS bör ställa större krav på kommunerna vid placering. Bland annat bör ansvaret att lämna över uppgifter och information till SiS-skolan ligga på skolan i elevens hemkommun. Om den unge går i skolan men inte är inskriven i en skola i hemkommunen bör SiS underrätta hemkommunen om detta och kontakt med en hemskola etableras för vidare skolgång efter vis-



telsen på institution. Detta sker vanligtvis idag, men ansvaret kan göras tydligare. Efter SiS-tiden kommer eleven ibland till en annan kommun och SiS-skolan hjälper eleven att hitta fortsatt skolgång där. Målsättningen hos SiS är att lotsa den unge ut i ”det normala livet”. När eleven inte är skolpliktig kan man luta sig mot det kommunala uppföljningsansvaret för elever som inte går i skolan. En komplicerande faktor är emellertid att uppföljningsansvaret ser olika ut i olika kommuner och stadsdelar.

Ofta är det många olika parter involverade i den unges situation: skola och socialtjänst i hemkommunen, skola i vistelsekommunen (där den unge kanske är fosterhemsplacerad), SiS-institutionen och dessutom flera personer inom varje myndighet. Därtill kommer föräldrar, fosterföräldrar eller kontaktperson(er) med flera. Betydelsen av att man vet vem som är huvudansvarig i olika sammanhang, det vill säga vem som har någon form av informations- och samordningsplikt, framgår av följande lilla räkneexempel.

Det finns en formel som anger hur många kontaktvägar som måste hållas öppna samtidigt för att alla ska vara informerade om allt. Om fyra personer ska upprätthålla kontakten är det sex kontaktvägar enligt formeln:



Formeln kan läsas ut: antal personer multiplicerat med antal personer minus ett och dividerat med 2. Redan vid 6 personer blir kontaktvägarna 15. Vid åtta blir kontaktvägarna 28. Och så vidare.

När detta togs upp på en kommundialog konstaterades bland annat att lärarna på en SiS-skola kan ha stora svårigheter att få en sammanhållen bild av elevens tidigare skolgång. De får ofta söka efter hemskola och behöver ofta kontakt med flera lärare för att få en bra kartläggning. Med ovanstående kan man möjligen förstå att kontakterna inte blir av eller ens är möjliga. Ett krav som framfördes var att det vid en placering borde finnas en kontaktperson utsedd som representant för skolan.

Det är denna mångbottnade och komplexa verklighet – som fallen och formeln ger glimtar av – som VIS-projektet är riktat mot. Hur man gått till väga och vad man arbetat fram ska beskrivas i det följande.



# Projektets genomförande och resultat

Ett övergripande mål för VIS-projektet har varit att skapa forum för dialog och nytänkande. Detta har man preciserat som att man genom dialog och samverkan mellan professionella vill ”skapa förutsättningar för en förbättrad måluppfyllelse för eleverna”. Till målen har även hört att uppnå ökad förståelse och kännedom om varandras uppdrag och att öka kompetens och beredskap i arbetet med lärande på särskilda ungdomshem. Projektet har haft tre delar, som genomförts parallellt:

- Utbildning i ICDP  
(International Child Development Programmes)
- Seminarier
- Kommundialoger

ICDP-utbildningen initierades av projektets arbetsgrupp och genomfördes av en extern konsult. Seminarierna planerades av arbetsgruppen och var en ganska traditionell fortbildningsinsats. Kommundialogerna genomfördes på ett mycket aktivt sätt av arbetsgruppen. Tyngdpunkten i den följande redovisningen ligger på kommundialogerna. De kan – åtminstone i backspeglarna – ses som VIS-projektets kärnverksamhet. Men några ord är ändå motiverade vad gäller de båda övriga verksamheterna.

## ICDP-utbildningen och seminarier

ICDP-utbildningen riktade sig till SiS pedagogiska ledare, SPSM-rådgivare och kommunrepresentanterna i kommundialogerna. ICDP är en stiftelse som registrerades i Sverige 2004. Den är knuten till ett internationellt nätverk av experter som arbetar med psykosociala omsorgs- och undervisningsprogram för personal som möter barn/elever i olika sammanhang. Stiftelsen arbetar med att sprida kunskap om programmet Vägledande Samspel/ICDP. Programmet baseras på utvecklingspsykologi och teorier om lärande med fokus på vad som karakteriserar en god utvecklingsmiljö. Den har utvecklats av Karsten Hundeide och Henning Rye, båda verksamma vid Oslo universitet (se Hundeide, 2001 och 2006; Rye, 1994).

Vägledande samtal är ingen avgränsad metod utan handlar om hur människor förhåller sig till varandra i vardagen. Målet är att medvetandegöra deltagarna om betydelsen av ett lyhört och stödjande förhållningssätt för att en förändring ska komma till stånd och

stort utrymme lämnas åt deltagarnas egna initiativ och aktiviteter. Utgångspunkten är att det inte bara är vår egen syn på oss själva som är viktig, utan hur vi blir betraktade av andra. Detta är en pågående cirkel. Den kan vara god, det vill säga om omgivningen har en positiv bild så får vi en positiv bild av oss själva och en tilltro till vår egen kapacitet. Den kan också vara ond, det vill säga om omgivningen har en negativ bild så får vi en negativ bild av oss själva. Till detta kommer att en person som saknar tilltro till sin egen förmåga inte förmår leva upp till sin egentliga kapacitet, vilket i sin tur förstärker omgivningens negativa bild.

Vägledande samtal handlar bland annat om att bli medveten om hur man ser på sina medmänniskor samt, i den mån det behövs, modifiera bilden till att bli mer positiv. Det är också viktigt att skapa ett arbetsklimat där alla inkluderas och känner sig trygga samt att reflektera över hur kommunikationen ser ut. Pedagogiken går ut på att vara lyhörd och aktivera färdigheter som människor redan besitter, istället för att tala om för människor vad och hur de ska göra.

Förutom ICDP-utbildningen genomfördes under projektiden sju seminariedagar. Teman var Värdegrundsarbete, Kognitivt förhållningssätt, Läs- och skrivutveckling, Planer och dokumentation, Ungdomskultur. Till varje seminarium var någon sakkunnig inbjuden som föreläsare. Deltagarantalet var i genomsnitt 75 personer och bestod av professionella från SiS och SPSM samt deltagarna i kommundialogerna. Efter varje seminarium fick deltagarna ett dokument för reflektion om innehållets relevans för den egna yrkesverksamheten.

Den sammanfattande bilden är att såväl ICDP-utbildningen som seminarierna har varit lyckade insatser i så måtto att deltagarna överlag gett dem positiva omdömen. Man menar att man fått ny kunskap, nya infallsvinklar och insikter till nytta för arbetet.

### **Kommundialogerna**

VIS-projektets arbetsgrupp lade ned relativt mycket tid och energi på att få till stånd dialogerna: kontakter med flera kommuner, information och förankringsarbete. På många håll såg man samverkansprojektet som i och för sig ”behjärtansvärt”, men samtidigt som en extra uppgift som man inte hade tid till. Till sist etablerades en grupp av praktiskt verksamma inom skola och socialtjänst i fyra stadsdelar/

kommuner (Biskopsgården och Bergsjön i Göteborg, Trollhättan och Halmstad). Dessutom deltog två socialarbetare som är verksamma i projektet MVG (Motverka Våld och Gång). Efter ett par ”personbyten” mellan de båda första mötena och ett ”avhopp” av en representant för socialtjänsten i en kommun blev gruppen stabil.

Sammanlagt genomfördes sex dialoger under projekttiden. Dialogerna leddes av VIS-projektets arbetsgrupp. Diskussionerna färgades av deltagarnas intressen och erfarenheter. Men deltagarna fick också ”hemläxor”, till exempel att närmare undersöka en viss fråga eller kontakta personer i ledningen, vilket ökade aktiviteten och gjorde att dialogerna inte bara blev en ”samtalsgrupp” utan istället kom att likna en så kallad forskningscirkel (en utvecklad form av studiecirkel, där deltagarna utreder en bestämd fråga).

Vid varje tillfälle fördes minnesanteckningar. (Framst har Jan Danielsson, SPSM, hållit i pennan, även om övriga i arbetsgruppen också har bidragit.) Anteckningarna utgör grunden för framställningen här, vilket ibland kan visa sig i den språkliga stilen som till stora delar har behållits.

Men istället för en kronologisk redovisning – ”först pratade man om det, sedan om det” – ska tre teman beskrivas. Dessa har kommit upp vid flera tillfällen och pekar på några centrala aspekter när det gäller att utveckla samverkan mellan å ena sidan socialtjänst och skola i kommunerna och å den andra mellan kommun och SiS-institution när det gäller skolfrågor. Det kan också påpekas att genomförandet och resultaten vävs samman i framställningen, eftersom det är svårt att särskilja de båda momenten. De diskussioner som förts och de uppgifter som tagits fram under genomförandet är på samma gång exempel på resultat. Det kan även nämnas att kommuner och stadsdelar likställs i redovisningen (på så sätt att ”deltagare från en kommun” och liknande formuleringar används oavsett om personen ifråga kommer från en kommun eller stadsdel).

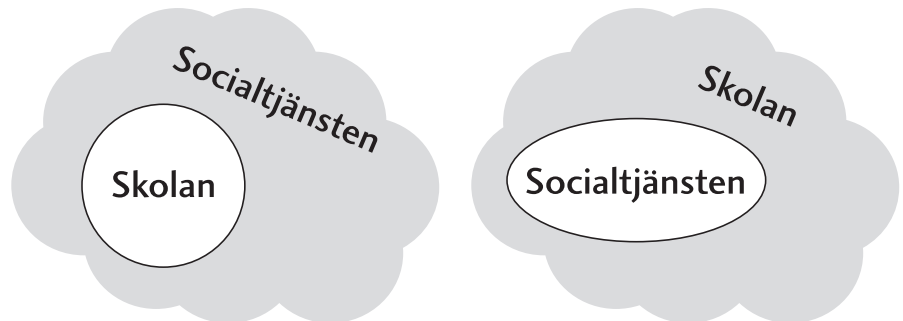
### **Bristande samverkan – frågor och orsaker**

Man konstaterar att eftersom det är socialtjänsten som placerar på SiS-institutioner blir den unges hemskola sällan delaktig vid planeringen. Socialtjänstens perspektiv dominerar och skolan kommer i andra rummet, om den överhuvudtaget finns med.

När en placering aktualiseras är det inte ovanligt att det är kris och då är det oftast familjen man pratar om och med. Att skolan är ett viktigt livsområde och att ungdomar i allmänhet vill ha en skola som fungerar, att den kan vara något normaliserande som ger struktur i vardagen, tenderar man att glömma bort – inte bara i början utan även senare. Det leder bland annat till att den kunskap som finns inte utnyttjas mellan hemskola och institution. Dokumentationen kommer inte fram till SiS-skolan. En försvårande omständighet är att det dessutom kan vara brister i dokumentationen. Man har exempelvis upptäckt stora brister i upprättande och hanteringen av åtgärdsprogram i Göteborg (se stadsrevisionens granskning <http://www.stadsrevisionen.goteborg.se/>).

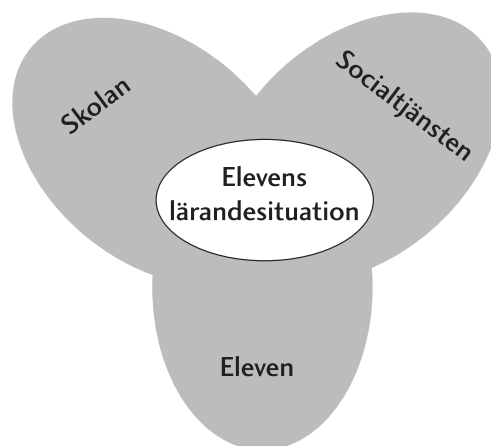
I diskussionen finner man att det är flera frågetecken som behöver rätas ut: Varför ger inte hemskolan ett uppdrag till SiS-skolan? Hur överförs skolans planer före och efter placering? Hur hålls kontakten under placering? Hur ser de åtgärdsprogram ut som har gjorts? Vad innebär föräldrarnas delaktighet? Varför betraktas föräldrarna som motspelare och inte som medspelare? ”Å ena sidan och den andra sidan” – hur får man med flera aspekter i formella akter? Ofta är det bristande kunskaper mellan olika aktörer om deras respektive kompetens, uppdrag och roll ifråga om samhällsinsatser. Hur arbetar exempelvis elevhälsan under en placering? Vilka konkreta roller har skolkurator och fältassistenter när det blir fråga om placering?

Rutiner för övergångar och dokumentation av skolans arbete före, under och efter placering diskuteras. Det är viktigt med en bra kontakt mellan institutionens skola och elevens hemskola; tyvärr är den ovanlig, även om goda exempel finns. Vidare måste elevens behov vara i centrum, men ofta ställer de ansvariga sin egen verksamhet i fokus, vilket kan illustreras som i figur 1.



Figur 1. Illustration av hur organisationer kan ställa sin egen verksamhet i fokus.

En mer ändamålsenlig modell vore att sätta elevens lärandesituation i fokus och aktuella aktörer i kontexten samverkar för elevens optimala utveckling utifrån behov och delaktighet, som i figur 2.



Figur 2. Illustration av hur olika aktörer sätter elevens lärandesituation i fokus.

Detta kan även ses som ett sätt att komma förbi den objektiverande synen på eleven som ligger i att vara "föremål" för insatser. Istället handlar det om att utveckla en helhetssyn.

I anslutning till detta resonemang kom man under en kommundialog in på frågan om regelverk, och om existerande regelverk räcker för att hantera elevens skolgång i ett helhetsperspektiv. Under diskussionen gavs många exempel på situationer när regelverket inte följs, och man konstaterar att det i dessa fall är det bristande regelföljandet som ska angripas. Arbetet med åtgärdsprocesser och åtgärdsprogram är ett sådant. Elever som inte är i skolan ett annat. Hur följs skolplikten, frågar man sig. Vid placering finns ansvaret på institutionen. Så långt finns det regler att följa. Men man menar att regler saknas

för att hemkommunen, och då i synnerhet skolan, bör ha ett ansvar för eleven även under vistelsen. Detta märks inte minst när elevens institutionsvistelse upphör och en god eftervård ska genomföras. Man landar i några konkreta utmaningar:

- Hur undvika ”kristänkande” och negativa spiraler i arbetet? Ju större kaos, desto viktigare med kontinuitet, struktur och trygghet.
- Hur tar vi hand om elever efter placering? Förväntningarna från institutionerna är mycket stora på stadsdelarna/kommunerna.
- Går det att formulera en modell för placering utifrån ett före-, under- och efterperspektiv, där socialtjänstens och skolans planer förenas? Ofta är det så att socialtjänsten har en egen plan och skolan en egen.
- Rutiner behövs, men hur skapar vi dem? Idag beror mycket på person, men fokus bör vara mer på funktion som inte är lika sårbart.

### **Goda exempel på samverkan**

Under dialogerna berättade man även om goda exempel på samverkan. Några exempel som deltagare i kommundialogerna bidrog med:

Trollhättans Samverk har hämtat inspiration från den så kallade Manchestermodellen, som började utvecklas i Manchester i början av 1990-talet, och som nu är inspirationskälla för flera kommuner i landet. Modellen bygger på ett nära samarbete mellan skola och sociala myndigheter och grundtanken är att man ska ge elever möjligheter att lyckas i en ”vanlig” skolklass. Samverket är ett samarbete mellan skola och socialtjänst och dessutom finns resursskolor som samverkar med familjen.

I stadsdelen Biskopsgården i Göteborg finns en verksamhet – Vingen – där man samordnar insatser från IV-programmet (Individuella programmet) och Vuxenutbildningen. Flest personal kommer från Socialtjänsten. Fokus ligger på skolsituationen och mindre på behandling. Eleverna har missat mycket i grundskolan och har många rädslor och en komplicerad bild med olika hinder. Syftet är att återföra dem i utbildning. Målgruppen är ungdomar 16–25 år.

I Göteborg finns även en organisation – Skyddsnetet – som vänder sig till ”unga utanför”. Samverkan sker mellan skola (IV-programmet), socialtjänst, eleven och hans/hennes familj med syfte att stödja eleven till att hitta sin plats i samhället.



MVG, Motverka Våld och Gäng, är en försöksverksamhet inom SiS. Bakgrunden är ett regeringsuppdrag till SiS att skapa en vårdkedja för ungdomar i särskilt utsatta storstadsområden. Mer att läsa om detta finns på SiS hemsida [www.stat-inst.se](http://www.stat-inst.se). En samordnare ska följa ungdomarna och fungera som en brygga mellan ungdomshemmet och skolan, familjen, socialtjänsten, arbetsförmedlingen, bostadsförmedlingen, polisen och andra samhällsinsatser. Ungdomssamordnarna ska se till att vårdkedjan håller och blir mer effektiv. Skolan anges inte i uppdraget, men man har uppmärksammat dess betydelse.

Vid ett tillfälle bjöd man in representanter för verksamheten Axet i Kungälv, eftersom man hört att det är ett bra exempel på samverkan mellan olika förvaltningar och myndigheter. Arbetsgruppen ville med detta även vidga perspektivet, från fokus på enbart institutionsplaceringar till att även tala om goda så kallade hemmaplanslösningar. Det ena utesluter för övrigt inte det andra, menade man, utan de är beroende av varandra.

Axet har funnits i 13 år. De sex första åren var i projektform. År 2000 blev verksamheten permanent. Bakgrunden var att man inte var nöjda med de placeringar man gjort. De kostade mycket och man fick inte ut det man önskade. Tankar om att göra något på hemmaplan dök upp. Man konstaterade då att skolan ofta hade anmälan till socialtjänsten som en sista åtgärd, vilket många gånger var alldeles för sent. När det slutligen kom till socialtjänsten hade det gått så långt att lösningarna blev drastiska, till exempel någon form av placering. Nu blev det socialsekreterarnas fråga och de gjorde som skolan, behöll det för sig själva. Varken skola eller socialtjänst var särskilt bra på att be om hjälp. Tankarna om Axet uppstod.

Socialsekreterare och lärare började arbeta tillsammans. Man anser det viktigt att de här grupperna arbetar tillsammans och lär sig förstå de olika världarna. Men det handlar inte om att den ena yrkesgruppen ska hjälpa den andra. På Axet är det alltid en socialsekreterare och en pedagog som arbetar med ärendena.

Axet arbetar med utveckling, handledning och utbildning i kommunen. De ska vara lättillgängliga och någon formell anmälan behövs inte. Det räcker med att ringa. Idag arbetar Axet från årskurs 4 till och med gymnasiet, men man ser att det behövs insatser även i tidigare åldrar. Uppdragen kommer från elevhälsan, socialtjänsten eller föräldrar. Föräldrarna ska alltid vara

involverade i uppdraget. Axet har lokaler centralt i Kungälv. I uppdraget låg att Axet inte skulle bli skoldaghem. Man är nogga med att inte ta över det som andra kan göra utan alltid vara ett komplement. Idag finns ett 90-tal ungdomar knutna till Axet.

Kungälv har inte visionen om att allt ska kunna ordnas med hemmaplanslösningar utan placeringar sker emellanåt. Men Axet ska minska antalet placeringar och förhindra att onödiga sådana sker. Det arbetas på att ta fram en handlingsplan för placering. Det är viktigt att kommunen har en vuxenvärld som är beredd att ta emot barnen/ungdomarna. Mycket nätverksarbete förekommer. Det gäller då att inte ta över utan istället stödja det naturliga nätverket.

### **Konkreta förslag till förbättringar**

I en kommun hade en deltagare samtalat med skolchef och en rektor, och kunde berätta följande:

För närvarande är inga elever placerade på SiS-institution. När det sker tycker man att skolan ska ha en mer aktiv roll. Den har ofta kunskap och dokumentation bland annat i elevhälsan. Rektors ansvar upphör i regel vid placering. En kontaktperson behöver utses som följer eleven under placering och underlättar övergångar. Sedan några år har skola och socialtjänst bättre kontakt. I kommunen har man numera ungdomscoacher som bland annat ser till att eleverna kommer till skolan.

I en annan kommun hade deltagarna bjudit in enhetschefer för socialtjänsten och skolchef/rektorer vid olika tillfällen, och berättade följande:

Man var på socialtjänstsidan eniga om att skolan behöver komma in mer. Om det finns rutiner i samarbetet med skolan så var det ingen av cheferna som kände till dem. Skolchefen hade en tydlig delegationsordning om barns placeringar, dock ej vid placeringar på SiS. Skolan tyckte att man hade ett bra samarbete med socialtjänsten även om det inte är ett prioriterat område. Om SiS var man okunnig. Man tyckte att någon borde vara ansvarig under placering och att SiS kallade till möte. Idag finns grupper inom skolan som jobbar på otydliga uppdrag. Skolchefen ville se över vilka grupper som finns och sedan kalla till nytt möte. Man talar om en enkel ansvarsmatris. Viktigt att det finns struktur i organisationerna så att det inte står och faller med person. Det är funktionen som ska garantera kontinuitet.

I kommundialogerna tog man även del av en rapport om samver-

kan, för att hämta kunskaper och inspiration. I rapporten, framtagen av Socialstyrelsen, Specialpedagogiska skolmyndigheten och Skolverket framhålls att samverkan – om den genomförs ambitiöst – kan ge vinster av flera slag. Rapporten, som har titeln Gemensam planering – på den enskildes villkor (2007), analyserar förutsättningarna för att samordna de individuella planer som personer med funktionshinder kan ha. Det som sägs har i allt väsentligt giltighet även för det som är temat för VIS-projektet:

Analys av samtal med enskilda, brukarföreträdare och aktörer visar att när samordnad planering fungerar motverkas också den "initiativlösa" struktur som förekommer och som annars belastar enskilda och närstående genom att de själva får ta på sig den samordnande uppgiften. Vinster finns även för de berörda aktörerna och organisationerna. Ökad skicklighet i att bedöma behov, tidsvinster genom färre möten, minskat dubbelarbete och färre tidskrävande missförstånd samt effektivare samarbete är exempel på nyttan med arbetssättet för de professionella. För att uppnå en samordnad planering är det nödvändigt att harmonisera och komplettera regelverken. Förutom detta behövs en övergripande samordnad planering med en huvudansvarig koordinator samt en långsiktig implementering för att förankra arbetssättet (s. 9).

Ett viktigt inslag i arbetet var utvecklandet av en modell för hur insatserna när det gäller ungdomarnas skolgång kan samordnas. Man utgick från ett före-, under- och efterperspektiv. "Före" börjar i det ögonblick som beslut om placering fattas av socialtjänsten. Man konstaterar rent allmänt att rutiner behövs, och att fokus bör vara på funktion snarare än person, eftersom det inte är lika sårbart.

Modellen utarbetades steg för steg. Man ventilerade svårigheter och möjligheter och försökte ringa in de strategiska momenten:

- I många fall vill inte skolan få tillbaka eleven efter en placering. Det är därför viktigt att börja jobba med skolan tidigt under elevens placering – Hur och var ska "återkommandet" ske? Om man kan få igång ett nätverksarbete, kanske med stöd från SiS eller socialtjänsten för att stödja skolan kanske de skulle bli tryggare i mottagandet av eleven?

- Det behövs ordentliga riktlinjer för hur denna typ av ärenden ska hanteras. Men vad åligger vem – socialtjänst, skola, SiS? Hur ska samverkan ske? Man måste utgå från var fokus ligger för de olika aktörerna – undervisning, sociala problem, behandling och så vidare. Man måste precisera vad som är skolans uppdrag, socialtjänstens, SiS och arbeta för ett helhetsperspektiv.
- Många kommuner har arbetat fram olika ”hemmaplanslösningar” för att ta hand om barn/ungdomar i komplexa situationer. När ändå placering ibland sker är det lätt att kommunen kopplar av under placeringsperioden. Kommunens roll även i underperspektivet måste lyftas fram. Kommunen har ett stort ansvar i samordningen av alla inblandade i privata och i professionella nätverk runt individen. Det behövs någon som håller samman allt.
- Det är ofta svårt för SiS-personalen att få den pedagogiska historien för den unge – överlämningarna fungerar inte. SiS får nysta och leta för att få adekvat information.
- Den stora omsättningen bland personalen inom socialtjänsten är ett problem när det gäller att hitta goda riktlinjer och strategier för samverkan. Det är hela tiden ny personal som ska sätta sig in i rutiner och arbetsgång. – En manual behövs för kontinuitet, struktur och rättssäkerhet, inte minst mot bakgrund av en hög personalomsättning. Då vet man ju bättre vad som gäller. Man måste ha samverkan för att få helhetslösningar till stånd. Det ska ju handla om hela elevens liv!
- Att gå i skolan – varför gör man det? Lärandet, om det sker på rätt sätt, är en friskfaktor!
- Man måste skapa förutsättningar för att diskutera flexibla lösningar och hur SiS – skola – eftervård kan se ut i olika konstellationer: Bo hemma – gå kvar i skolan på institutionen. Bo kvar på institutionen och gå i vanliga skolan, och så vidare.

Vid ett tillfälle gör projektledaren en sammanfattning av diskussionerna:

- Utgångsläget var att arbeta med tre perspektiv: Före – Under – Efter. Kommunen har störst ansvar i före medan SiS har stort ansvar i underperspektivet. Kommunen får åter ett stort ansvar i efterperspektivet. Kommunens roll i underperspektivet behöver öka och på något sätt SiS roll i efterperspektivet. SPSM kan behöva stödja kommunen i alla tre perspektiven, inte minst i

före. SPSM ska naturligtvis även ta uppdrag från SiS i framförallt underperspektivet. MVG-projektet är exempel på ett sätt att hålla samman perspektiven och säkra högre kvalitet för individen i samverkansprocessen mellan kommunen med dess hemmaplanslösningar och placeringsalternativ hos SiS.

Två i projektets arbetsgrupp får i uppdrag att arbeta vidare och vid ett möte presenterar de en modell för samverkan som diskuteras. Man bestämmer sig för att göra den till en gemensam modell och utveckla den i projektet. Den kan utprovas i kontakterna mellan SiS och kommuner under projekttiden samt av MVG-representanterna.

Efter ytterligare diskussioner och bearbetningar landar man i en modell som man kallar VIS-modellen. Man karakteriserar den som en modell för samverkan för ungdom i behov av särskilda åtgärder. Den avser att beskriva hur samverkan kan organiseras mellan berörda vid placering utanför kommunens ordinarie verksamhet. Se tabblån på sidan intill, där den bearbetade versionen återges. En mer utförlig presentation av modellen och illustrationer av processen finns i bilaga. Modellen är tänkt att vara ett underlag för utformandet av en konkret handlingsplan för en elev, där ansvar, aktörer och aktiviteter samt processen uppmärksammas.

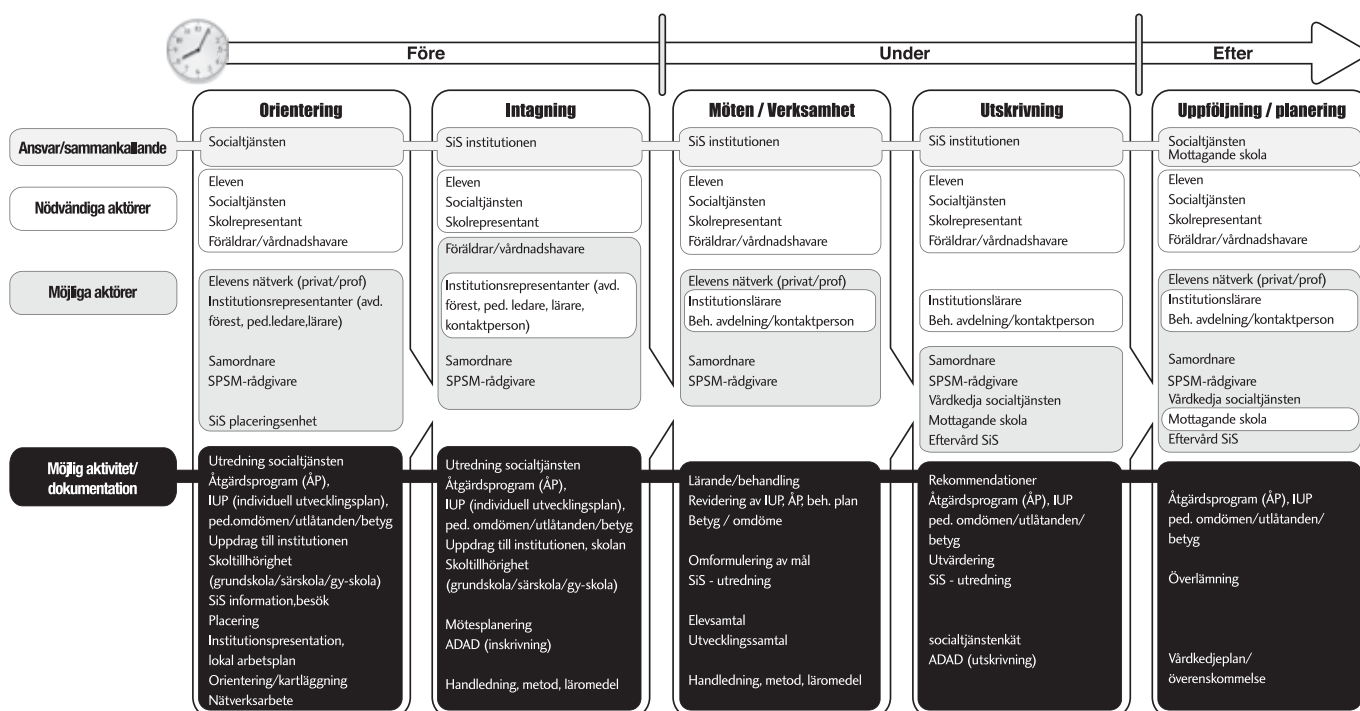
### **Avslutning**

Av redovisningen torde ha framgått att man inom VIS-projektet bidragit till professionell utveckling genom utbildning i olika former och lyckats stimulera till öppen och konstruktiv dialog mellan deltagarna i kommundialogerna. Man har även steg för steg arbetat fram en konkret modell för hur samverkan bör utföras. Huruvida dessa moment även medför ett nytt framtida agerande hos berörda parter har inte varit möjligt att studera inom ramen för utvärderingen. Men ett förändrat sätt att förhålla sig till centrala frågor kan åtminstone till viss del ses som att det skapats en ny plattform för handlandet och att förutsättningarna stärkts för ett förändrat arbetssätt.

Samtidigt bör man vara medveten om att de långsiktiga effekterna påverkas av faktorer som ligger utanför VIS-projektets domän. I den tidigare refererade rapporten Strategi för samverkan (2007) påtalas att:

- En väl fungerande samverkan kräver engagemang och tydlig styrning på alla ledningsnivåer, inte minst på den övergripande politiska och administrativa nivån. En viktig uppgift för ledningen är att legitimera samverkan på lägre nivåer och efterfråga uppföljning och utvärdering av samverkan (s.17).
- Många samverkansprojekt finansieras av tillfälliga bidrag och de upphör ofta när projektiden är till ända. Projekten tenderar inte att beröra de ordinarie verksamheternas rutiner och samverkan betraktas som något "extra" (s. 30).

Mot bakgrund av dessa generella kommentarer samt erfarenheterna från VIS-projektet formuleras några slutsatser i nästa kapitel. Dessa kan ses som nödvändiga, om än inte tillräckliga, förutsättningar för samverkan med särskilt fokus på utbildning för ungdomar i svårigheter.





## Slutsatser

I detta kapitel dras några slutsatser utifrån arbetet med VIS-projektet. De bygger på erfarenheter och iakttagelser som gjorts och reflektioner kring vad man kan lära av VIS-projektet i ett större sammanhang.

Man kan då inledningsvis konstatera att samverkan inte ska vara ett mål i sig, utan ett medel för att uppnå andra mål. I projektet har det övergripande målet handlat om att verka för alla elevers rätt till lärande och utveckling, även de elever som av olika skäl kommer till särskilda ungdomshem. För att detta ska uppnås fordras att man beaktar bland annat följande:

- Samtliga parter som är involverade i skolgången för ungdomar i svårigheter är juridiskt skyldiga att utforma en god verksamhet. Titti Mattsson sammanfattar det så här i sin artikel: ”Oavsett svårigheten att tillgodose rätten till utbildning för alla de institutionsplacerade barnen är lagstiftningen tydlig i fråga om ansvarets innebörd. Det finns såväl ett materiellt ansvar att skapa goda och individuella förutsättningar för den unges lärandeprocess, som ett formellt ansvar att upprätthålla den enskildes rättstrygghet genom rättssäkerhet, integritetsskydd och ett ökat handlingsutrymme i ärenden som rör bland annat utbildningen under placeringen.”
- Samverkan synes då vara en nödvändighet. Detta stärks av att myndigheter enligt förvaltningslagen har en lagstadgad skyldighet att samverka (6 §) och enligt bland annat skollagen och socialtjänstlagen en särskild skyldighet att samverka i frågor som rör barn som far illa eller riskerar att fara illa.
- Detta betyder i sin tur att man på politisk och administrativ ledningsnivå måste skapa förutsättningar för att samverkan blir möjlig. Men det handlar inte enbart om juridiska skyldigheter. De ungdomar som blir föremål för tvångsåtgärder är en grupp som är kostsam för samhället och ungdomarna lever i stora svårigheter, varför de måste uppmärksammas på ett särskilt sätt. Ingen kan med säkerhet säga att alla samhällsliga insatser med goda avsikter och resurser leder till avgörande förändring. Men det är ett etiskt ansvar att agera som om det kan ske. Och ett framgångsrikt arbete vilar på förutsättningen att alla berörda parter tar sitt ansvar. Om någon part undandrar sig ansvaret så påverkas helheten.

- Till detta kommer att den motsättning som ibland målas upp mellan så kallade hemmaplanslösningar och institutionsplaceringar bör tonas ned. De båda lösningarna bör inte ses som ömsesidigt uteslutande, utan som kompletterande delar i en heltäckande vårdorganisation och inkluderande skolverksamhet.
- Samverkan, i betydelsen att handla eller fungera för ett visst syfte, bör fogas samman med insatser för samordning och samarbete, det vill säga att man skapar en gemensam kommunikativ grund. En sådan grund innebär dock inte att olikheter suddas ut. Det handlar om att skapa en gemensam bild av arbetet och gemensamma begrepp, att öka kunskapen om varandras uppdrag och resurser, att från olika utgångspunkter bidra till en helhet. Att, som det ofta formuleras, skapa ett gemensamt språk.
- En forskningsrapport om skolverksamheten inom SiS kan ses som ett inlägg i en sådan diskussion om synen på arbetet (Gerrevall och Jenner, 2001). I rapporten konstateras att även om betydelsen av skolverksamheten betonas i olika SiS-dokument, är den på flera sätt och på flera håll ändå underordnad behandlingen. Ofta görs en uppdelning mellan lärande och socialisation – där lärarna tar ansvar för lärandet och behandlingspersonalen för fostran och socialisation. Men detta är en konstlad uppdelning. Ett alternativt synsätt är att se det som görs för eleverna – både ifråga om behandling och skola – som ett i grunden pedagogiskt arbete. Det kan kopplas till läroplanens övergripande mål att fostra demokratiska människor som i olika avseenden är rustade att ta ansvar för sin fortsatta utveckling. Pedagogik är då liktydigt med att det handlar om lärande och sociala och kulturella integrationsprocesser – eller sammanfattat i ett enda ord: delaktighet. Den pedagogiska frågan är hur människor blir delaktiga i sitt eget liv, i termer av överblickbarhet och hanterbarhet, och det omgivande livet. För att detta ska lyckas med ungdomar i svårigheter behövs många goda krafter, men ingen är underordnad den andra. Ett sådant sätt att tänka skulle kunna stärka sambanden mellan just behandling och skola på SiS-institutionerna (jämför Karlsson 2007, som bland annat studerat en avdelning där man preciserat de olika rollerna inom en sådan tankeram). Det skulle även kunna vara en utgångspunkt för samverkan mellan SiS och kommunerna i det gemensamma arbetet för ungdomarna. Dessutom skulle det kunna få en del andra vinster, bland annat att minska stigmatiseringen av att



ha varit på en SiS-institution. Om en elev kan säga att ”under den- och-den tiden gick jag på SiS-institutionen Z” (ungefär som på en folkhögskola) istället för att man ”satt” på en SiS-institution, skulle det ge en annan bild – både för den enskilde och för omgivningen. Språkets makt över tanken bör inte underskattas i dessa sammanhang.

- Tydlighet är en nödvändig ingrediens i god samverkan. Det kan uppnås genom att man upprättar planer och fastställer rutiner och ansvarsfördelning på så sätt som illustrerats med VIS-modellen. Den kan ses som en skiss för hur samverkan kan utvecklas. Huvuddragen kan vara tillämpliga i andra sammanhang, om än inte alla detaljer. Modellen har stöd i forskning i så måtto att forskning bland annat har visat att oklarheter ifråga om mål och regelverk, ansvar och befogenheter, värderingar och prioriteringar, utgör hinder för samverkan (se exempelvis Boklund 1995; Danermark 2000).
- Samverkan för ungdomarnas bästa kan emellertid inte regleras i detalj. Samtidigt som det behövs planer och rutiner, behövs det ett professionellt handlingsutrymme och tilltro till de professionellas goda omdöme. I rapporten Strategi för samverkan (2007) påpekas att de professionella måste ha ledningens ”stöd och mandat att vid behov tänja på den egna verksamhetens gränser” (s. 19). En alltför stark styrning kan bli kontraproduktiv i och med att praktikerna blir mer inställda på att göra saker rätt än att göra rätt saker (jämför Forsberg och Wallin, 2006).
- För att samverkan ska leda till en reell förändring och utveckling och inte bara till en marginell förbättring av förhållandena behövs – förutom handlingsutrymme för aktörerna – även tid för reflektion. Reflekterande gemenskap (community of inquiry) har inom organisationsteorin lyfts fram som väsentlig för professionell utveckling. Detta kan arrangeras på olika sätt, men poängen är att man ges tillfälle att diskutera mål, medel och värderingar samt möjligheter att kontinuerligt utvärdera det egna arbetet.
- Utvärderingarna i dessa grupper blir av så kallad formativ karaktär, det vill säga syftet är att ”forma verksamheten” och skapa grund för metod- och kunskapsutveckling. Det kan handla om att diskutera brister när någonting gått illa så att det inte upprepas. Det kan även handla om att vara vaksam på när någonting inte

fungerar som det ska, utan att det för den skull hunnit få dramatiska konsekvenser. En formativ utvärdering kan under gynnsamma villkor säkerställa kvaliteten i ett förebyggande perspektiv.

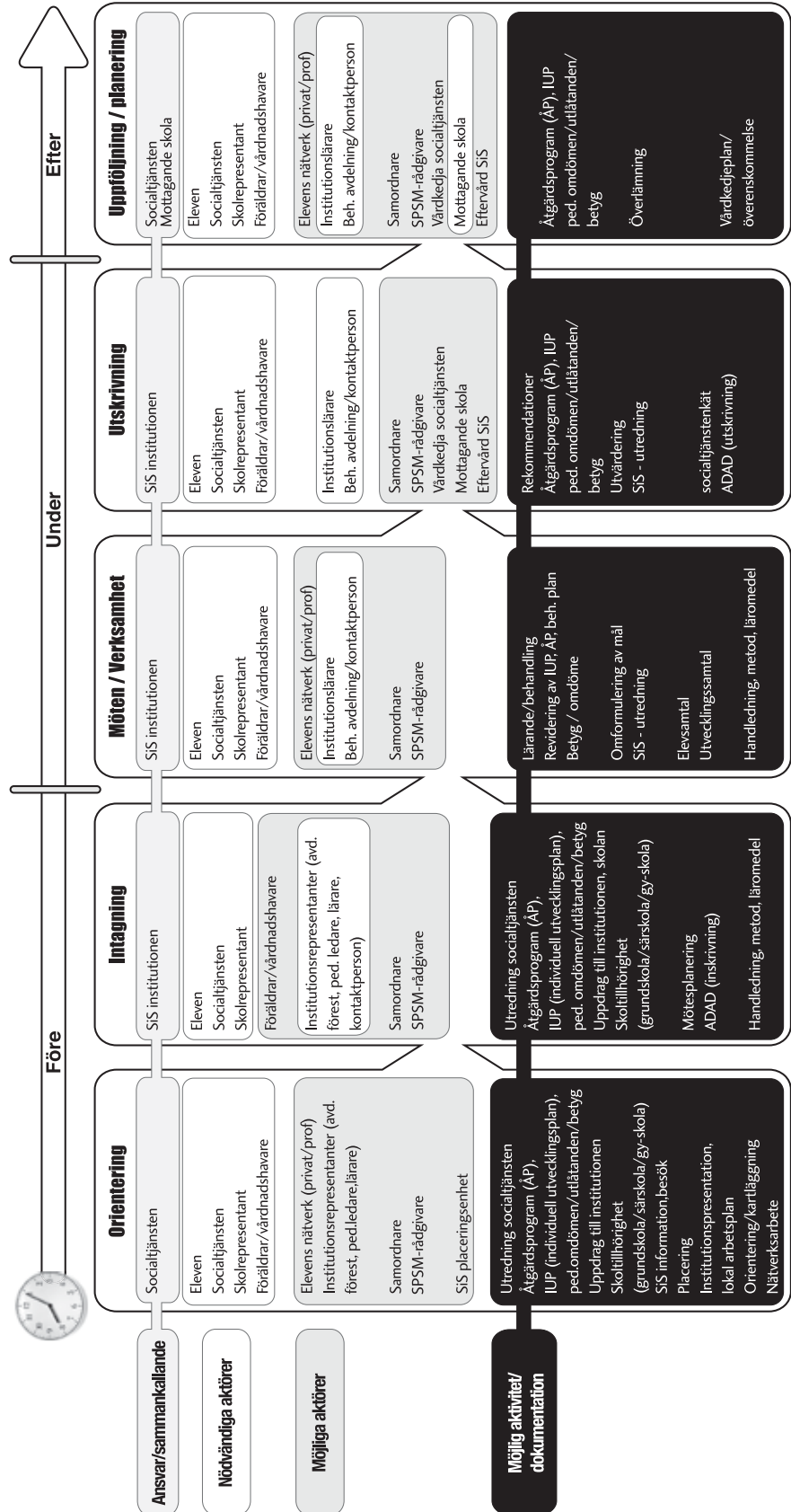
- Formativa utvärderingar inbegriper dokumentation av insatserna och kan därmed leda till det som Titti Mattsson påpekar i sin artikel, nämligen att berörda parter får ”inblick i verksamheten, och kontrollerbarhetskravet uppfylls. Genom eventuella påpekanden av dessa berörda personer respektive organ samt rutiner för utvärderingar av arbetsätten skapas vidare förutsättningar för framtida kvalitetsförbättringar.” Yrkesmässigt ansvar, med full insyn – det är kanske den generella formeln för hur samverkan kan utvecklas.
- Med hänsyn till att det ofta är många olika parter involverade i den unges situation krävs även att någon tilldelas ett samordningsansvar. I rapporten Strategi för samverkan (2007) framhålls att en samordnarfunktion kan behövas på flera nivåer: ”På ett generellt plan kan en samordnare bygga upp en fungerande struktur för samverkan kring en viss målgrupp. En sådan roll förutsätter mandat från berörda verksamheter och ledningsnivåer. I enskilda ärenden, med många professionella involverade, kan någon behöva samordna insatserna. Samordnaren kan vara pådrivande, uppmärksamma när kommunikationen brister samt ha ett särskilt ansvar för att barnets perspektiv lyfts fram och för att föräldrarna görs delaktiga” (s. 18). I rapporten argumenterar man även för att sådan kompetens bör beaktas vid personalrekrytering.

Till sist: Katalogen över vad som bör beaktas för att gynna alla elevers rätt till lärande och utveckling kan givetvis göras längre. Vad som här sagts är på intet sätt uttömmande, och ska inte heller ses som det sista ordet i snäv mening – utan snarare som bidrag till fortsatt diskussion.

Men sammanfattningsvis kan konstateras, att även om kunskap om förutsättningarna för samverkan och erfarenheter från modellprojekt är nödvändigt om man ska komma vidare, så är det inte tillräckligt. Få torde ha annan uppfattning än att samverkan i frågor som rör ungdomar i svårigheter måste förbättras. Det får dock inte stanna vid retorik. Den stora utmaningen består i att gå från ord till handling. Verksamhetsutveckling i samverkan måste genomsyra det pedagogiska arbetet!



# Bilaga: Illustration av VIS-modellen





Före

## Orientering

Ansvar/sammankallande

Socialtjänsten

Nödvändiga aktörer

Eleven  
Socialtjänsten  
Skolrepresentant  
Föräldrar/vårdnadshavare

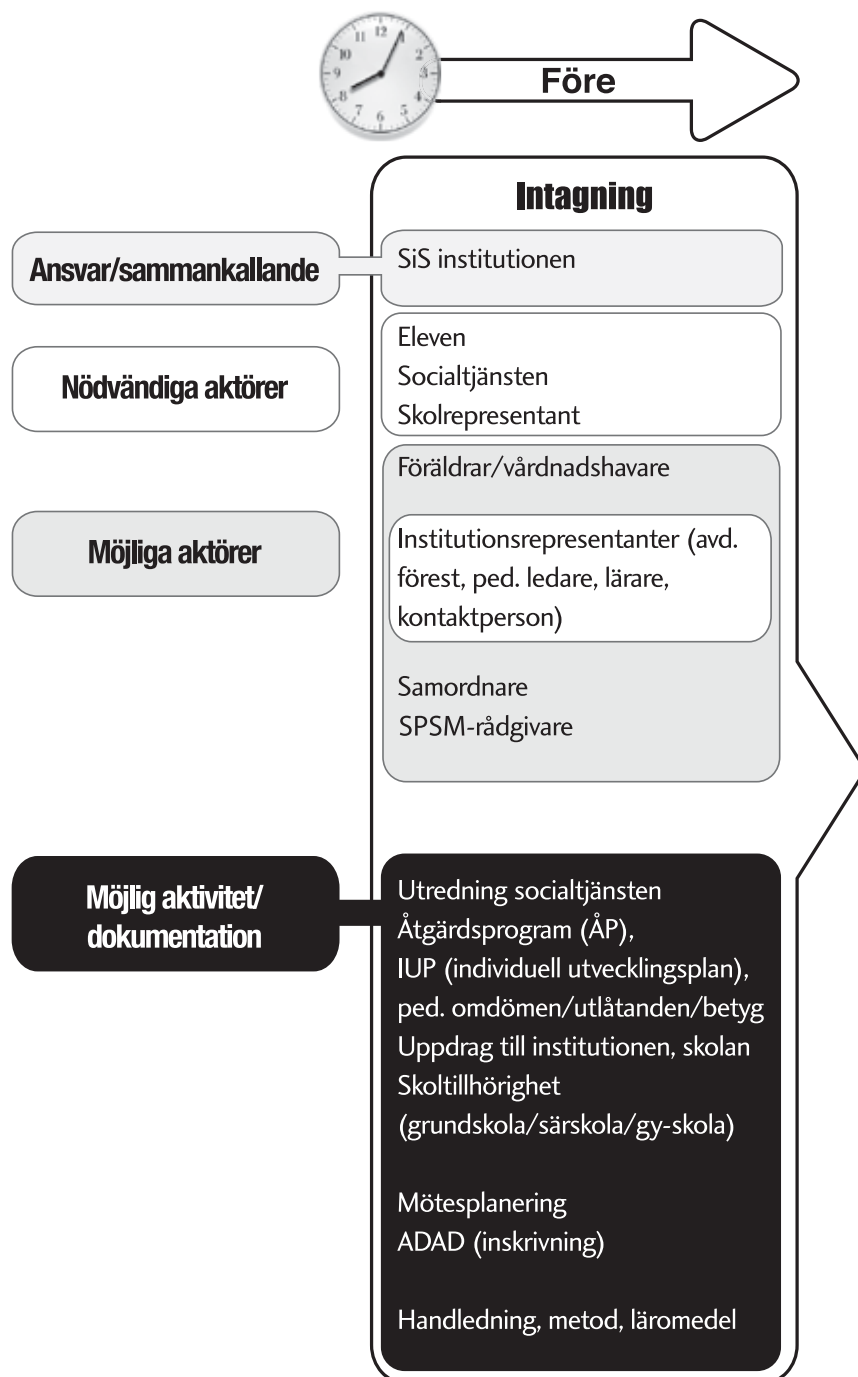
Möjliga aktörer

Elevens nätverk (privat/prof)  
Institutionsrepresentanter (avd. förest, ped.ledare,lärare)  
  
Samordnare  
SPSM-rådgivare  
  
SiS placeringsenhet

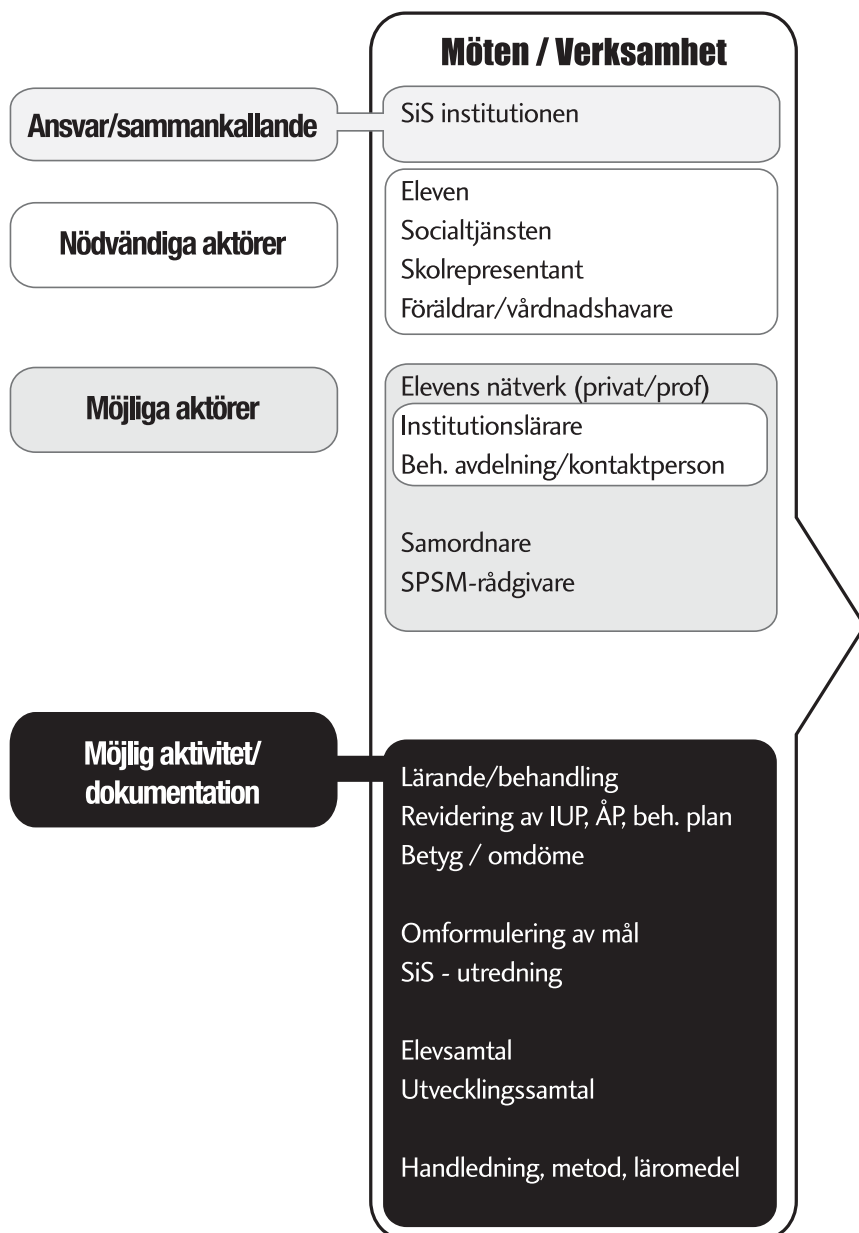
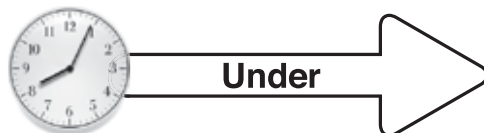
Möjlig aktivitet/  
dokumentation

Utredning socialtjänsten  
Åtgärdsprogram (ÅP),  
IUP (individuell utvecklingsplan),  
ped.omdömen/utlåtanden/betyg  
Uppdrag till institutionen  
Skoltillhörighet  
(grundskola/särskola/gy-skola)  
SiS information,besök  
Placering  
Institutionspresentation,  
lokal arbetsplan  
Orientering/kartläggning  
Nätverksarbete

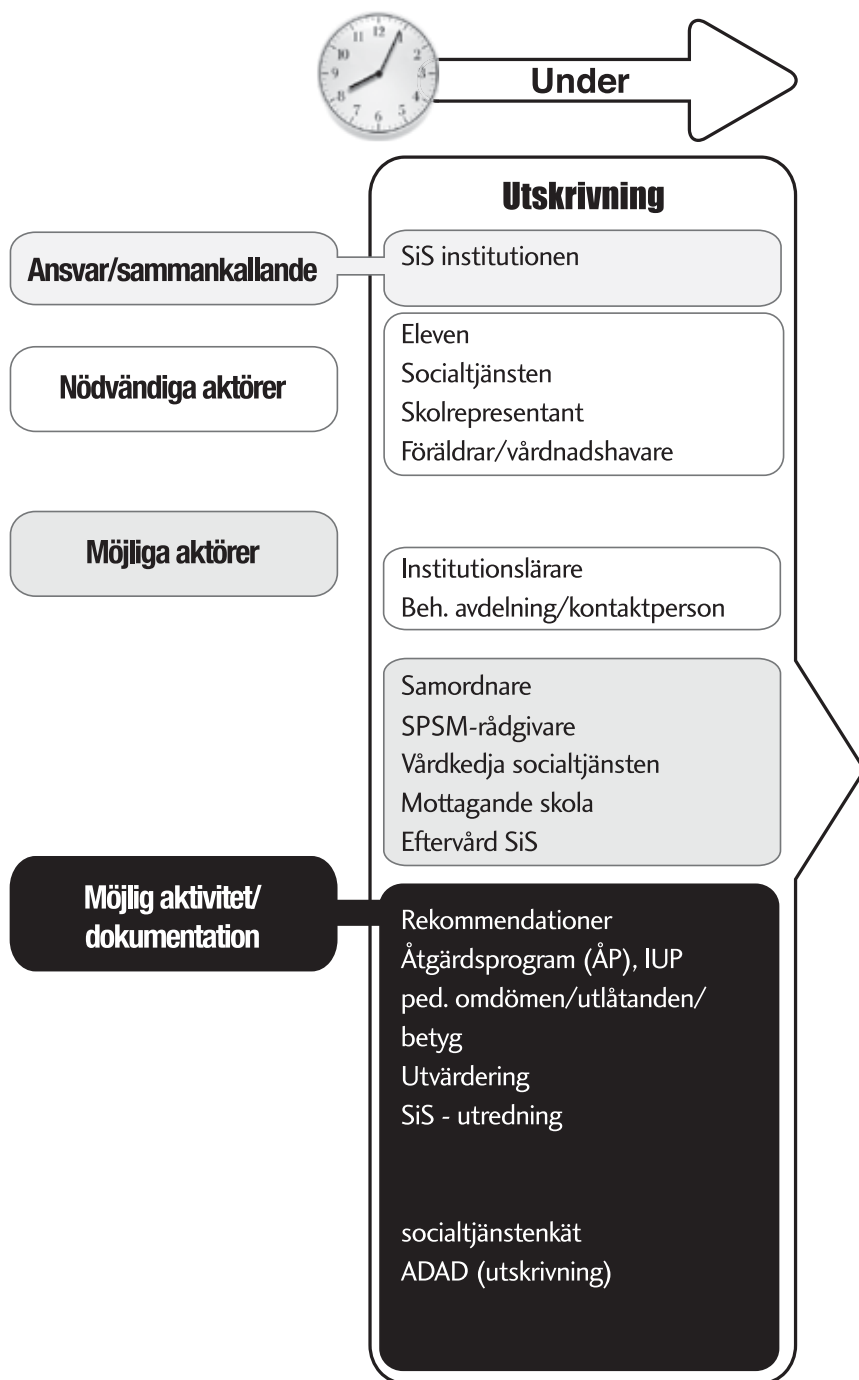
- Pelle är 15 år och går i årskurs 9. Han skolkar från skolan och misstänks för personrån och hot.
- Socialtjänsten utreder ärendet som leder till ett omhändertagande enligt LVU och placeringsbehov på SiS -institution.
- Samordning och planering sker mellan skola och socialtjänst utifrån elevens behov. Det är önskvärt om en person har en roll som samordnare för eleven under alla faser.
- En skolrepresentant utses och elevdokumentation aktualiseras och görs tillgänglig.
- SiS placeringsenhet kontaktas och institution utses. Lämplig placering övervägs enligt närhetsprincipen.
- Pelle, föräldrar och socialsekreterare besöker institutionen.
- Rådgivare från SPSM involveras vid behov.



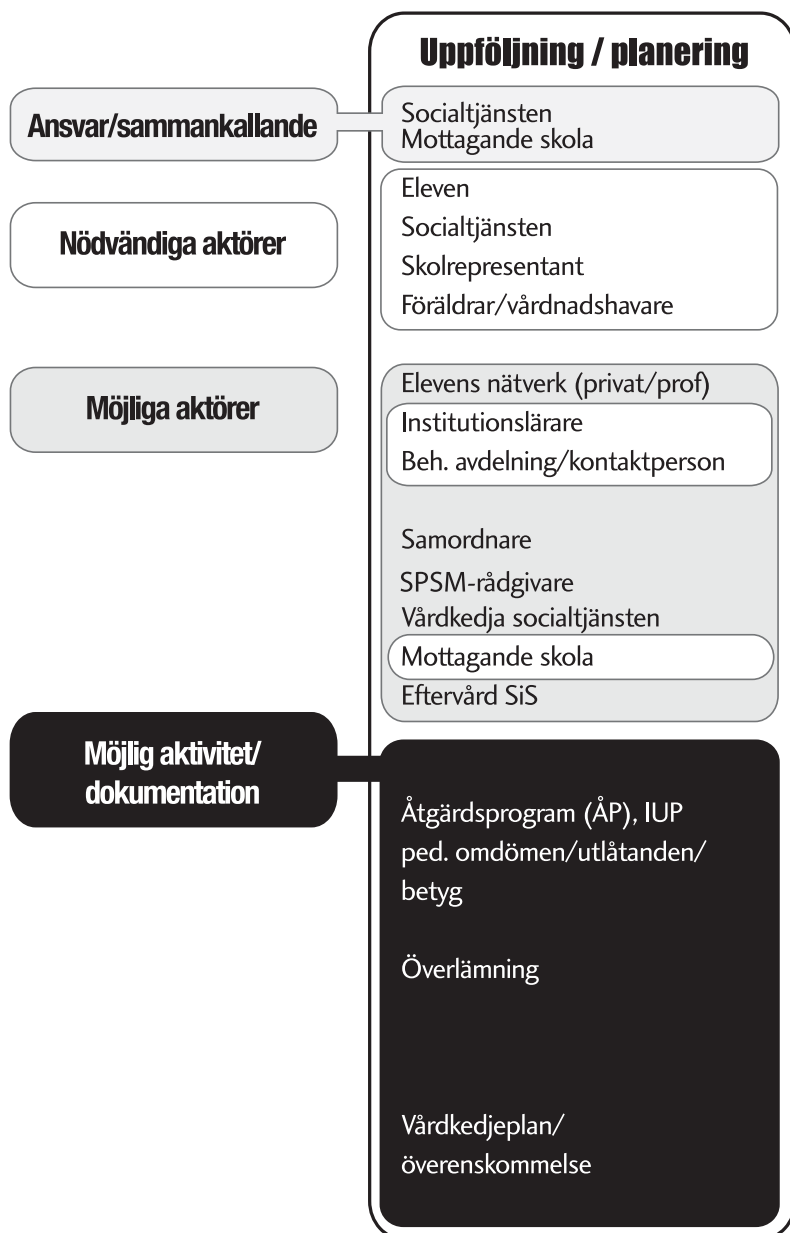
- Institutionen kallar till intagningskonferens. Deltagare är institutionens representanter för skola och behandling, Pelle, föräldrar, socialsekreterare och skolrepresentant från hemkommunen.
- Socialtjänstens och hemskolans uppdrag presenteras. Planering av möten och uppföljning.
- Skoltillhörighet klargörs och dokumentation överlämnas.
- Formerna för kontakt med hemskolan upprättas för samverkan kring elevens lärande.
- Rådgivare från SPSM involveras vid behov.



- På initiativ av institutionen sker under läsåret regelbundna avstämnings-/planeringsmöten med föräldrar, socialsekreterare och hemskolans representant.
- Andra mötestillfällen är vid utvecklingssamtal, festligheter och terminsavslutningar.
- IUP, åtgärdsprogram och behandlingsplan revideras. Betyg sätts och omdömen skrivs. Eventuella ansökningar görs.
- Rådgivare från SPSM involveras vid behov.
- På uppdrag genomförs en SiS-utredning.



- Institutionen kallar till utskrivningskonferens. Deltagare är institutionens representanter för skola och behandling, Pelle, föräldrar, socialsekreterare och skolrepresentant från hemkommunen.
- Dokumentation utfärdad av institutionen överlämnas till socialsekreteraren samt skolrepresentanten.
- Former och planering för eftervård och överlämning till aktuell skola fastställs, ansvar tydliggörs och fördelas.
- Utvärdering sker genom elevenkät, socialtjänstenkät ADAD samt föräldraenkät.



- Eventuell eftervårdsplan aktualiseras och planeras avseende omfattning och ansvar.
- Socialtjänsten kallar till möte. Medverkande är socialsekreterare, skolrepresentant och mottagande skola samt avlämnande institution, skola/behandling.
- Dokumentation samt annan, för elevens bästa, information överlämnas.
- Personliga möten, studiebesök för elev och ev föräldrar genomförs.
- Rådgivare från SPSM involveras vid behov.





## Referenser

Andersson, Gunvor (1999). *Skolsituationen för barn i familjehem*. Socionomen, nr 5, 19–29.

Barth, Richard P. & Ferguson, Charles (2004). *Educational Risks and Interventions for Children in Foster Care*. Stockholm: Institute for Evidence based Social Work Practice (IMS), Socialstyrelsen.

Boklund, Ann (1995). *Olikheter som berikar? Möjligheter och hinder i samarbetet mellan socialtjänstens äldre- och handikappomsorg, barnomsorg samt individ- och familjeomsorg*. Socialhögskolan i Stockholm: Rapport i socialt arbete 1995:71.

van Bueren, Geraldine (1995). *The International Law on the Rights of the Child*. Dordrecht: Martinus Nijhoff Publishers.

Collin-Hansen, Ragnhild (2008). *Barnets rett til opplæring og til vern mot marginalisering i skolen*. Bergen: Universitetet i Bergen.

Danemark, Berth (2000). *Samverkan: himmel eller helvete?* Stockholm: Gothia.

Degner, Jürgen & Henriksen, Anna (2007). *Placerad utanför sitt sammanhang. En uppföljningsstudie av 46 institutionsplacerade ungdomars privata och formella relationer*. Örebro: Örebro universitet, Institutionen för socialt arbete.

Egelund, Tine & Hestbaek, Anne-Dorthe (2003). *Anbringelse av born og unge uden for hjemmet: en forskningsoversigt*. Köpenhamn: Socialforskningsinstituttet.

Emanuelsson, Ingemar (1996). *Integrering – bevarad normal variation i olikheter*. I: Rabe, Tullie & Hill, Anders (red): *Boken om integrering. Idé, teori, praktik*. Malmö: Corona.

Englund, Tomas (1995). *På väg mot undervisning som det ordnade samtalet?* I: Berg, Gunnar, Englund, Tomas & Lindblad, Sverker (red): *Kunskap Organisation Demokrati*. Lund: Studentlitteratur.

Erdis, Mare. *Juridik för pedagoger. 4:e uppl.* Lund: Studentlitteratur.

Forsberg, Eva & Wallin, Erik (red.) (2006). *Skolans kontrollregim – ett kontraproduktivt system för styrning?* Stockholm: LHS Förlag.

Gemensam planering – på den enskildes villkor (2007). Se Socialstyrelsen (2007).

Gerrevall, Per & Jenner, Håkan (red.) (1997). *När skola möter behandling – om pedagogikens villkor på de särskilda ungdomshemmen*. Pedagogisk rapport 1997:1. Institutionen för pedagogik, Högskolan i Växjö.

Gerrevall, Per & Jenner, Håkan (red.) (2001). *Kommunikativ pedagogik och särskilda ungdomshem*. SIS Forskningsrapport nr 2/2001.

Guba, Egon G. & Lincoln, Yvonna S. (1989). *Fourth Generation Evaluation*. California: Sage Publications.

Haug, Peter (1998). *Pedagogiskt dilemma Specialundervisning*. Stockholm: Skolverket.

Henriksson, Carina (2004). *Living Away from Blessings. School Failure as Lived Experience*. Växjö: Växjö University Press.

Hundeide, Karsten (2001). *Vägledande samspel. Handbok till ICDP, International Child Development Programmes*. Stockholm: Rädda Barnens förlag.

Hundeide, Karsten (2006). *Sociokulturella ramar för barns utveckling: barns livsvärldar*. Lund: Studentlitteratur.

Hundeide, Karsten (2006). *Sociokulturella ramar för barns utveckling: barns livsvärldar*. Lund: Studentlitteratur.

Jacobson, Christer & Svensson, Idor (red.) (2007). *10 uppsatser om skriv- och lässvårigheter*. Växjö, Institutionen för pedagogik, Växjö universitet. Pedagogiska uppsatser, nr 9, 2007.

Karlsson, Peter (2007). *Integrering och samverkan. Hot eller löfte? C-uppsats i sociologi vid Institutionen för individ och samhälle, Högskolan i Väst*.

Kullman, Anna (2007). *Begåvningsnivå och psykiska problem. En undersökning av en kohort tvångsvårdade flickor och kvinnor*. Psykologexamensuppsats/ Lunds universitet, Institutionen för psykologi: (2007) 24.

Mattsson, Titti (2002). *Barnet och rättsprocessen. Rättssäkerhet, integritetskydd och autonomi i samband med beslut om tvångsvård*. Lund: Juristförlaget.

Mattsson, Titti (2006). Barnet som subjekt och aktör. En rättslig studie om barn i familjehem, Uppsala: lustus förlag.

Mattsson, Titti (2008). *Rättighetssubjekt och omsorgsobjekt – hand i hand eller stick i stäv? Exemplet barn i institutionsvård*. I: Retfaerd (kommande publicering).

Myndigheten för skolutveckling, Rikspolisstyrelsen, Socialstyrelsen (2007). *Strategi för samverkan – kring barn och unga som far illa eller riskerar att fara illa*. [Se rapportens titel på Kungl. Bibliotekets söktjänst LIBRIS; kan laddas ner som pdf-fil.]

Olsson, Annika & Vilhelmsson, Jenny (2006). *En grupp ungdomar i tvångsvård: bakgrund, begåvning och självbild*. Psykologexamensuppsats/Lunds universitet, Institutionen för psykologi: (2006) 46.

Parlett, Malcolm & Dearden, Gerry (eds.)(1977). *Introduction to Illuminative Evaluation. Studies in higher education*. California: Pacific Soundings Press.

Proposition 1979/80:1 *Om socialtjänsten*.

Proposition 2006/07:129 *Utveckling av den social barn- och ungdomsvården mm*.

Proposition 2007/08:50. *Nya skolmyndigheter*.

Riksdagens revisorer, Rapport 2001/02:16.

Rye, Henning (1994). *Bättre samspel med tidig hjälp. Nya metoder och nya möjligheter*. Stockholm: Liber utbildning.

SiS, Statens institutionsstyrelse (1999). *Kunskapsstrategi för Statens institutionsstyrelse* (dnr 130-413-99).

SiS, Statens institutionsstyrelse (2003). *Årsrapport ADAD 00. Nyinskrivna ungdomar på särskilda ungdomshem under 2000 Bakgrund, livssituation och behandlingsbehov*. SiS följer upp och utvecklar, nr 5/03.

SiS, Statens institutionsstyrelse (2004). *Skolplan med Råd och anvisningar för skolverksamheten vid de särskilda ungdomshemmen*.

SiS, Statens institutionsstyrelse (2007). *Årsredovisning 2007*.

SiS, Statens institutionsstyrelse [dokument]. *Redovisning av åtgärder som vidtagits med anledning av Skolverkets inspektion*, dnr 12-123-2007, 2008-01-24; *Beslut att göra en översyn av skolverksamhetens organisation inom Statens institutionsstyrelse*, dnr 35-1081-07, 2007-12-20; *Beslut om en åtgärdsplan för SiS skolverksamhet vid de särskilda ungdomshemmen*, dnr 35-1079-07, 2008-01-07.

Skolverket (2007). *Beslut 2007-10-25* (dnr 59-2007:458) samt bilagda rapporter.

Skolverket (2008). *Rätten till utbildning. Om elever som inte går i skolan*. Rapport 308, 2008.

SOU 1997:116. *Barnets bästa i främsta rummet. FN:s konvention om barnets rättigheter förverkligas i Sverige*.

Social Rapport (2006). Se Vinnerljung (2006).

Socialstyrelsen, Specialpedagogiska institutet (2005). *Ta ansvar för samverkan! Helhetsperspektiv på samhällsstöd till barn och unga med funktionshinder*. [www.socialstyrelsen.se](http://www.socialstyrelsen.se) och [www.spsm.se](http://www.spsm.se)

Socialstyrelsen (2007): Statistik Socialtjänst. *Barn och unga – insatser år 2006*.

Socialstyrelsen, Specialpedagogiska institutet, Skolverket (2007). *Gemensam planering – på den enskildes villkor*. Artikelnr 2007-131-26. [www.socialstyrelsen.se](http://www.socialstyrelsen.se) och [www.spsm.se](http://www.spsm.se)

Strategi för samverkan (2007). Se Myndigheten för skolutveckling.

Svensson, Idor, Jacobson, Christer & Lundberg, Ingvar (2001). *Läsproblem bland elever på särskilda ungdomshem*. I: Gerrevall, Per & Jenner, Håkan (red.) (2001). *Kommunikativ pedagogik och särskilda ungdomshem*. SiS Forskningsrapport nr 2/2001.

Svensson, Idor, Lundberg, Ingvar & Jacobson, Christer (2003). *The nature of reading difficulties among inmates in juvenile institutions*. *Reading and Writing: An interdisciplinary Journal*, vol 16, 667–691.

Svensson, Idor (2008). *Att utveckla läs- och skrivförmåga bland elever på särskilda ungdomshem – Ett försök med särskilda insatser*. [Under utgivning i serien SiS Forskningsrapport.]

*Ta ansvar för samverkan!* (2005). Se Socialstyrelsen, Specialpedagogiska skolmyndigheten (2005).

Vinnerljung, Bo (1996). *Svensk forskning om fosterbarnsvård – en översikt*. Socialstyrelsen: Stockholm: Centrum för utvärdering av socialt arbete (CUS).

Vinnerljung, Bo (1998). *Fosterbarns skolgång och utbildning*. Socialvetenskaplig tidskrift, nr 1, 58-8.

Vinnerljung, Bo (2006). *Social Rapport 2006*. [www.socialstyrelsen.se](http://www.socialstyrelsen.se).





**Alla elever**, även de som lever i sociala svårigheter och med skolproblem av olika slag, har rätt till god utbildning. Det är utgångspunkten för den här rapporten. Här beskrivs VIS-projektet – ett samverkansprojekt mellan Statens institutionsstyrelse (SiS), Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM) och några kommuner i Västra Götaland. De juridiska, organisatoriska och pedagogiska villkoren för god utbildning diskuteras, liksom förutsättningarna för samverkan mellan skola och socialtjänst i kommunerna och mellan skolan i kommunen och skolan på ett ungdomshem inom SiS. Samverkan löser inte alla problem, men utan samverkan riskerar många problem att förbli olösta.

Rapporten vänder sig till politiker, administratörer och praktiskt verksamma, som är engagerade i frågor om ungdomar i svårigheter. Redaktören för skriften, Håkan Jenner, är professor i pedagogik med inriktning mot ungdoms- och missbrukarvård vid Växjö universitet. Han är även författare till vissa avsnitt och därutöver innehåller skriften bidrag av bland annat docent Titti Mattsson och VIS-projektets arbetsgrupp: Johan Svensson och Bo Åkesson (SiS), Jan Danielsson och Lars-Åke Larsson (SPSM).

**Statens institutionsstyrelse**, SiS, bildades 1994 och har till uppgift att ansvara för tvångsvård av ungdomar och vuxna missbrukare. SiS särskilda ungdomshem tar emot ungdomar med sociala problem, drogmissbruk och kriminalitet med stöd i LVU, Lag med särskilda bestämmelser om vård av unga. Sedan 1999 avtjänar unga som döms till slutet ungdomsvård sina straff på särskilda LSU-avdelningar. Vuxna vårdas med stöd i LVM, Lag om vård av missbrukare i vissa fall. Inom myndigheten finns en FoU-enhet med uppgift att finansiera forskning, utveckling och utbildning i syfte att förbättra vården av ungdomar och vuxna missbrukare.

**Specialpedagogiska skolmyndigheten** ansvarar för statens samlade stöd i specialpedagogiska frågor. Myndigheten ger råd och stöd till skolhuvudmän i deras ansvar för en likvärdig utbildning för barn, ungdomar och vuxna med funktionsnedsättning, främjar tillgången på läromedel för dessa samt driver specialskolor för vissa elevgrupper. Myndigheten fördelar också bidrag till vissa utbildningsanordnare och till vuxna med funktionsnedsättning för vissa korta studier. Myndigheten bildades den 1 juli 2008.

Statens  
institutions  
styrelse SiS  
[www.stat-inst.se](http://www.stat-inst.se)

ISBN: 978-91-28-00164-9 (Tryckt)  
978-91-28-00165-6 (Pdf)

Best. nr 00164

Specialpedagogiska  
skolmyndigheten  
[www.spsm.se](http://www.spsm.se)