

Barnen i den slutna cirkeln

- om ungdomars problemkarriärer i skolan

Fernando Cruz

Socialhögskolan
Lunds Universitet
Ht-09



Handledare: Elizabeth Martinell Barfoed

ABSTRACT

Author: Fernando Cruz

Titel: Children in the shut circle: a study of youth's problem careers in school

Supervisor: Elizabeth Martinell Barfoed

Assessor: Hans-Edvard Roos

In recent years, schools have taken on the responsibility to, in a higher degree, concentrate on social fostering and preventive measures in order to help children with conduct disorder. This paper deals with the question how the educational system works around children with special needs. The focus lies in mapping out the prevailing strategies and the driving forces behind alternative schooling. The objective is to gain knowledge about how staff within the school system perceives the process of placement and whether this view influences and even contributes the driving forces to evolve. Therefore, I have chosen to use qualitative method for research to provide as comprehensive data as possible among a small number of professionals working within different educational institutions. The used approach is above all based on stigma theory, used as a tool to treat the gathered material.

The results showed that different professions bear the stamp of the institution they belong to. The traditional school and the alternative school differ in their primary goals with alternative education and, in view of this, work from totally dissimilar perspectives. The overall goal of alternative schooling according to the law, i.e. to as soon as possible after a special measure relocate the child into the ordinary school, is not achieved.

Key words: Children; strategies; special needs; academic achievements; child care; conduct disorder; social support; students; education; institutions; co-operation.

FÖRKORTNINGAR

Brå - Brottsförebyggande rådet

BUP - Barn- och ungdomspsykiatri

IoF - Individ och familjeomsorg

Lgr 80 - Läroplan för grundskolan (1980)

Lpf 94 - Läroplan för de frivilliga skolformerna (1994)

Lpo 94 - Läroplan för det obligatoriska skolväsendet (1994)

SIA – Skolans inre arbete

SOU - Statens offentliga utredningar

SYV - Studie och yrkesvägledare

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING & PROBLEMFÖRMULERING	5
1.1. ÄMNESPRESENTATION	5
1.2. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING	6
2. BAKGRUND	7
2.1. SPECIALUNDERVISNING	7
2.2. SKOLDAGHEM	8
2.3. ASOCIALT BETEENDE OCH BROTTSLIGHET	9
2.4. BEGREPPSDEFINITIONER	10
2.4.1. <i>Behov och motivation</i>	10
2.4.2. <i>Normalitet</i>	10
2.4.3. <i>Pedagogiskt arbete eller behandling</i>	11
3. METOD	12
3.1. VAL AV METOD	12
3.2. AVGRÄNSNINGAR AV UNDERSÖKNINGSOMRÅDE	12
3.3. TILLFÖRLITLIGHET	13
3.4. URVAL OCH TILLVÄGAGÅNGSSÄTT	13
3.5. EMPIRIBEARBETNING	14
3.6. ETISKA ÖVERVÄGANDEN	14
4. TIDIGARE FORSKNING	16
4.1. LITTERATURSÖKNING	16
4.2. OM SKOLANS ROLL I SAMHÄLLET	16
4.3. OM SEGREGATION OCH KLASSTILLHÖRIGHET	17
4.4. OM BARN I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD	18
5. TEORETISKA PERSPEKTIV	19
5.1. STÄMPLING	19
5.2. HANDLINGSUTRYMME	21
5.3. ORGANISATION	21
5.3.1. <i>Det strukturella perspektivet</i>	21
5.3.2. <i>Det politiska perspektivet</i>	22
6. RESULTAT OCH ANALYS	24
6.1. ELEV KVALIFICERAD FÖR ALTERNATIV SKOLFORM	24
6.1.1. <i>Början på en karriär</i>	24
6.1.2. <i>När gränsen är nådd</i>	25
6.1.3. <i>Diagnos eller ej</i>	27
6.1.4. <i>Olika prioriteringar</i>	28

6.1.5. Undervisning vs vård	29
6.2. STRATEGIER	31
6.2.1. Familjens betydelse	31
6.2.2. Bristande samverkan	33
6.3. UPPFÖLJNING	34
6.3.1. När placeringen är ett faktum	35
6.3.2. Kvalificering för återplacering	38
7. SLUTDISKUSSION	42
8. REFERENSER	45
BILAGOR	47

1. INLEDNING & PROBLEMFORMULERING

1.1. Ämnespresentation

Enligt en rapport från Brottsförebyggande rådet, *Brottsutvecklingen i Sverige fram till år 2007: kapitel ungdomsbrottslighet* (2008: 23) visar kriminologisk forskning att de levnadsförhållanden och uppväxtvillkor som ungdomar lever under är av vikt när det gäller brottslighets struktur och omfattning. Risken för lagföring för något brottsbalksbrott som till exempel skadegörelse och misshandel, är tre gånger så stor för ungdomar som kommer från arbetarklasshem jämfört med dem som kommer från överklassen och fyra gånger större för samma ungdomar när det gäller lagföring för våldsbrott. Rapporten betonar att överriskerna för barn som har allvarliga välfärdsproblem under uppväxten är betydligt högre och att de destruktiva konflikter och slitningar som fattigdom kan medföra är en grundläggande medverkande kraft som samspelar med en mängd andra problem.

Skolan har ålagts ansvaret att i högre grad satsa på social fostran och förebyggande program och på så vis vara den institution som kan utgöra en positiv plattform för barnen, framför allt i storstädernas förorter (Barnrapporten, 1998). Våren 2009 fick jag tillfälle att under en praktikperiod vara i daglig kontakt med en grupp elever på ett skoldaghem i Malmö. Barnen, majoriteten av utländsk härkomst, har en gemensam historik med beteendesvårigheter och psykosociala avvikelser som följd. De kommer mestadels från familjer vilka har varit i kontakt med socialtjänsten under långa perioder och ofta är skeptiska till all myndighetsutövning. Detta medför att tilltron till diverse instanser är begränsad, vilket försvårar samarbetet med barnens skolomsorg. Den traditionella skolan har bedömt barnens svårigheter i skolverksamheten och ansett sig oförmögna att sätta in de nödvändiga åtgärderna, vilket har varit anledningen till deras placering på skoldaghem. Behovet av att särskilja elever, som stör den vanliga undervisningssituationen, har varit ett faktum. Dock är den främsta målsättningen med skoldaghemmet tydlig i sin formulering: det är en verksamhet riktad att temporärt ansvara för barnens utbildning så att de genomgår grundskolan enligt skolplikten. Under denna period fortsätter eleverna att vara registrerade i sina respektive hemskolor. Genom undervisning i små grupper och individfokuserade insatser är åtgärden tänkt att främja barnens utveckling så att de får samma förutsättningar som andra barn. Därefter ska eleverna återplaceras inom den vanliga skolformen eller utslussas vidare till gymnasieskola.

Ungdomarnas skolsituation väcker en mängd frågor vilka jag önskar studera närmare i detta arbete. Det är uppenbart att myndigheter försöker göra en mängd insatser för denna grupp av elever, men är det de mest adekvata satsningarna? Finns det en samverkan mellan institutionerna som gynnar barnet? Vad händer när barnens tid där tar slut? Har barnen under sin tid på skoldaghemmet haft en attitydförändring så att de kan återanpassa sig till sin hemskola? Har de blivit tillräckligt motiverade för att vilja fortsätta en gymnasial utbildning? Eller har känslan av utanförskap blivit förstärkt?

Risken att barnen inte får sina behov tillgodosedda under grundskolan är stor, vilket medför att de inte får den grundläggande stimulansen och kunskapen de behöver för att ta sig vidare. De har omgetts av familjer, skolor, hälsovård och diverse myndigheter där det förekommit tydliga brister i ansvarstagande och där ett välfungerande samarbete sinsemellan saknats. Barnen pendlar fram och tillbaka mellan professionella yrkesgrupper utan att kanske kunna uppleva en förbättring i sin tillvaro. Regelverk som i själva verket är skapta för att kunna främja ett barns positiva utveckling och bearbeta deras ofta komplexa problematik misslyckas. Utifrån detta perspektiv riskerar barnen så småningom att falla utanför systemet och hamna in i en sluten cirkel som är svår att ta sig ur.

1.2. Syfte & frågeställningar

Syftet med detta arbete är att undersöka hur systemet fungerar kring barn med beteendevårigheter, dvs. medan myndigheterna fortfarande har ett givet ansvar i och med skolplikten och förstå hur olika professioner inom skolomsorgen resonerar kring processen som dessa barn går igenom. Syftet utmynnar i två frågeställningar: (1) Vilka är skolomsorgens strategier inom de olika institutionerna? För att upprätta en sådan diskussion krävs en förståelse för två andra frågor, (2) huruvida de olika strukturerna samspelar beträffande barn med särskilda behov och (3) om de arbetar utifrån ett gemensamt mål?

2. BAKGRUND

Följande kapitel avser ge en historisk bild om hur våra lagar rörande specialundervisning utvecklats i Sverige och därefter klargöra skoldaghemmets uppkomst och syfte. Genom en kort redogörelse om barn med beteendesvårigheter i samband till brottslighet och en avslutande del med begreppsdefinitioner ämnar jag utforma en grundförståelse för det fortsatta arbetet.

2.1. Specialundervisning

Ingrid Sandén anser i sin avhandling *Skoldaghem, ett alternativ för elever i behov av särskilt stöd* (2000) att ansträngningarna att utveckla en skola för alla har betonats under de senaste decennierna. På 1940-talet uppkom normaliseringssträvandena som kom att innebära att det försäkrades så normala livsvillkor som möjligt för funktionshindrade individer.

Den svenska grundskolan förbereddes genom tre omfattande utredningar: 1940 års skolutredning, 1946 års skolkommision och 1957 års skolberedning. Utredningarna ledde fram till en grundläggande, obligatorisk 9-årig skola. Den skulle vara organisatorisk sammanhållen och det fanns ett samförstånd om att det skulle finnas utrymme för specialundervisning. Avsikten var att differentiering mellan eleverna skulle förekomma inom klassens gränser. Detta följdes enligt Sandén av 1950- och 1960-talens debatter om integrering. Hon menar att Utredningen för funktionshindrade elever i skolan, från statens offentliga utredningar (SOU, 1998: 66) använder orden *likvärdighet*, *flexibilitet*, *gemenskap* och *delaktighet* som grundläggande begrepp för dagens skola.

Inom skolomsorgen var inte alla nöjda med skolreformen och det framfördes krav på att vissa elever, nämligen de i behov av särskilt stöd, skulle undervisas utanför de vanliga klasserna. Baserat i ett betänkande från 1957 (SOU, 1961: 30) där det framgick att skolsvårigheterna låg hos eleven själv, blev följden att elever placerades i en undervisningsgrupp avskilda från klassen. Inte förrän i mitten av 1960-talet blev integrering i högre grad aktuellt i form av samordnad specialundervisning. Under 1970-talet ökade denna form av undervisning där speciallärare ofta arbetade sida vid sida med klasslärare i det gemensamma klassrummet. Begreppet specialklass avskaffades sedan under läsåret 1978/1979.

SIA-utredningen låg till grund för Lgr80. Utredningen önskade att åtgärder för elever med skolsvårigheter skulle baseras på samverkan mellan lärare, speciallärare och annan

elevvårdande personal. Tanken var att det skulle bli ett bättre omhändertagande av elever med emotionella och sociala störningar. Enligt SIA-utredningen (SOU, 1998: 66) skulle arbetet organiseras i enheter bestående av ett antal klasser och klass-, ämnes, speciallärare och fritidspedagog. Utredningen framhävde att elevsvårigheter bör lösas i arbetsenheten, men hävdade samtidigt att det kunde finnas undantag: för ett mindre antal ytterst problematiska elever var det nödvändigt att skapa grupper utanför arbetsenheten.

2.2 Skoldaghem

Skoldaghemsverksamhet består av samlad skoldag, alltså omfattar det både undervisning och fritidsaktiviteter. Eleverna bor hemma och vistas dagligen på skoldaghemmet. Varje enskilt skoldaghem har en rektor eller föreståndare, lärare och speciallärare som ansvarar för undervisningen, fritidspedagoger som svarar för fritidsverksamheten och kökspersonal. En av skoldaghemmets viktigaste målsättningar är att hjälpa barnen genom att bota eller minska deras emotionella och sociala störningar, men den övergripande målsättningen är att återanpassa eleven till hemskolan. Enligt Lgr 80 är specialundervisningens väsentligaste mål att motverka att barn får svårigheter i skolan och att de barn som får hjälp utanför klassrummet så fort som möjligt ska återplaceras i den vanliga undervisningen.

Gunnarsson (1995:57) formulerar kortfattat Skolöverstyrelsens riktlinjer för arbetet i skoldaghem:

- Undervisningen ska vara tillrättalagd, med klart avgränsade arbetsuppgifter, med en tydlig struktur och med fasta rutiner
- eleverna ska stimuleras till aktivitet i olika praktiska sammanhang och tilldelas begränsade ansvarsområden
- utgångspunkten ska vara elevens totala situation; därför är familjearbete i en eller annan form nödvändigt. Detta kan organiseras av t ex socialförvaltning eller barnpsykiatriska rådgivningsbyråer, om det inte är möjligt för skoldaghemmets personal att genomföra
- målsättningen bör vara preciserad för att arbetsmetoderna inte ska bli oklara och personalen uppleva otillräcklighet
- fritidsverksamheten är en viktig del i arbetet med att strukturera elevernas tillvaro och utöka deras sociala kontakter
- personalen behöver ha stöd och vägledning för att klara av påfrestningarna och för att kunna ha ett väl fungerande lagarbete, vilket är en förutsättning för att orka med arbetet
- vistelsen får inte bli stadigvarande, målet ska vara att eleverna ska gå tillbaka till den vanliga skolan.

Begreppet skoldaghem användes för första gången i Lgr 80, där det nämns i avsnittet om specialundervisningens organiserande principer, såsom också skolveckohem, särskild undervisningsgrupp och anpassad studiegång (Sanden, 2000).

Sandén menar att den här typen av rekommendationer angående specialpedagogiska anordningar har orsakat kraftfulla reaktioner. Att skapa alternativa undervisningsgrupper utanför skolan för anpassningsstörda barn passade inte ihop med diskursen om integration eftersom de flesta skoldaghem är segregerade skolformer. Då skoldaghemets verksamhet inte finns reglerad i lagar eller stadgar är de beroende av de enskildas kommuners intresse och tillkommer enbart på deras initiativ. Vidare menar Sandén att skolan och den enskilda kommunen har stor frihet när det gäller att bestämma hur miljön ska utvecklas och hur barnen ska hjälpas. Om en placering på skoldaghem ska bli aktuell bör placeringen vara en del av ett i hög grad bearbetat åtgärdsprogram. Enligt Gunnarsson (1995) ska undervisningen på skoldaghem dessutom grundas på en analys av elevens totala situation. Beslutet om elevens placering på skoldaghem tas i konsultationer med elev och föräldrar i en elevvårdskonferens. Gunnarsson påpekar att skoldaghemets konkreta möjligheter att erbjuda eleven och dess familj behandling och stöd utgör en ytterst viktig aspekt vid placeringen. Placeringen ska enligt honom inte övergå till att vara en förvaring av eleven.

2.3. "Asocialt beteende" och brottslighet

Flertalet studier visar att 5-20 % av alla barn lider av sådana psykiska problem att det blir besvärligt för eleven själv, föräldrar och lärare. Pojkar är de som är mest drabbade före puberteten och är även de som i högre grad har ett asocialt beteende.

Barnpsykiatriutredningen definierar problemen dels som inåtvända problem i form av blyghet, nedstämdhet, nervositet och fysiska besvär, dels som utåtvända problem som kan yttra sig i form av aggressiv hållning, asociala reaktioner, bristande självkontroll samt koncentrationssvårigheter (Barnrapporten, 1998).

En speciellt sårbar grupp är barn som under de tidiga uppväxtåren har omfattande kontakter med de sociala myndigheterna. Rapporten anser inte överraskande det faktum att tillvaron för de individer som hamnar i fängelse eller missbruk har präglats av olika sorters resursbrister. Inom ungdomsbrottslighet finns det en överrepresentation av gärningsindivider med utländsk bakgrund men också och detta är viktigt att framhäva i sammanhanget, att det finns en överrepresentation av utsatthet för våldsbrott bland gruppen av ungdomar med utländsk bakgrund. Den här överrepresentationen är enligt rapporten förväntad eftersom barn och unga med utländsk bakgrund växer upp under jämförelsevis mer ofördelaktiga sociala och ekonomiska förhållanden.

Vidare nämner rapporten att det är vanligare att individer med utländsk bakgrund har svag arbetsmarknadsanknytning, ekonomiska problem och lägre utbildning vilket utgör en negativ påverkan av individens sociala band till både familj och samhälle. De strukturella effekterna av boendesegregationen påverkar familjer med utländsk bakgrund i större utsträckning eftersom de som regel bor i de bostadsområden som är mest problemtyngda.

2.4 Begreppsdefinitioner

Nedan kommer jag att redogöra för relevanta begrepp för vidare diskussioner i arbetet.

2.4.1. Behov och motivation

Beträffande elevers behov menar Gunnarsson (1995) att det i den nya läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (Lpo 94) framgår att undervisning ska anpassas till varje elevs behov och att undervisning ska utgå från elevens enskilda tänkande, erfarenheter och förutsättningar. I skolomsorgen verkar man ha som utgångspunkt att det finns en allmän uppfattning om användandet och betydelsen av begreppet behov. Han poängterar vikten av att se hur begreppet förhåller sig i relationen mellan individ och miljö för en rättvis skolverklighet.

Andersson (1984) hävdar att en skolmiljö ska tillfredsställa viktiga behov hos elever så som meningsfullhet, identitet, positiv självvärdering, uppskattning, social trygghet, att uppleva självständighet och kompetens, dvs. motivation att finnas, lära och utvecklas. Inträffar inte detta kan det antas att skolmiljöns potentialer att gynna en positiv utveckling hos eleverna avtar eller fullständigt uteblir. Ahlström m fl (1986: 138) definierar elevers skolsvårigheter som ej tillgodosedda grundläggande behov i skolmiljön och konstaterar att "elevers skolsvårigheter, egentligen grundläggande behov som inte blivit tillgodosedda", är enligt läroplanen snarast att se som utmaningar. Att elever har olika behov menar Gunnarsson (1995) är givet: frågan han ställer sig är hur dessa förhållanden ska beskrivas i relation till skolverkligheten så att de inte fungerar som ett hinder för utveckling och lärande hos elever.

2.4.2. Normalitet

Begreppet normalitet kan förstås som en outtalad norm som åtföljs för att vidmakthålla den sociala ordningen som existerar i detta fall inom den traditionella skolan och alltså i huvudsak är definierad utifrån dess krav och villkor. Gunnarsson (1995) menar att barn som upplevt sig annorlunda i den vanliga skolmiljön upplevt en känsla av att vara "normal" i skoldaghemmet,

då de normer och värderingar som råder där är andra. Upplevelsen av att inte vara en avvikare gör barnen lugnare och gladare vilket i sin tur lett till att de utvecklade en vilja att anpassa sig till den nya skoldagemsmiljön. Vidare menar han att denna förändring inte enbart härrör från denna upplevelse, men att det är nog så viktigt att ta i beaktan.

2.4.3. Pedagogiskt arbete eller behandling

Segregation kan upplevas innanför skolan, men blir som tydligast i skoldaghem då verksamheten är placerad utanför den traditionella skolbyggnaden. Gunnarsson (1995: 55) refererar till avsnittet ”Skoldaghem” i Skolöverstyrelsens kommentarmaterial *Hjälp till elever med svårigheter* från 1982 och menar att materialet beskriver målgruppen på skoldaghemmet som ”bestående av elever som saknar omsorg och stöd av vuxna som lever utan tillhörighet och gemenskap med andra och därför saknar tilltro till andras möjligheter att hjälpa dem och till sin egen förmåga”. Elevens skolsvårigheter kan vara en konsekvens av att hela familjen lever under dåliga förhållanden. Materialet använder begreppet *behandling* och fastställer att själva behandlingen måste inriktas mot eleven, men även mot elevens familj.

Skoldaghemsverksamhet är enligt kommentarmaterialet från Skolöverstyrelsen en behandlingsform för både barnet och dess familj, där de som ska svara för behandlingen är skolkurator, skolpsykolog, speciallärare, barnpsykiatriska experter och sociala myndigheter (ibid.).

Gunnarsson (1995) menar att det finns en motsättning mellan Skolstyrelsens syn på skoldaghem som en behandlingsform och personalens kompetens att genomföra en sådan. Han hävdar att det finns en skiljelinje i skoldaghempersonalens syn på den egna verksamheten mellan att se den som en form av behandling och att se den som en skola med ett alternativt pedagogisk innehåll. I övrigt anser han att verksamheten skiljer sig mellan olika skoldaghem när det gäller arbetssätt, förutsättningar och resultat och menar att skoldaghemmets kvalitet, innehåll och funktion är relaterat till villkor och förutsättningar bestämda av skolorganisationen och till samspelet mellan det sistnämnda, skoldaghemmet och även andra förvaltningar inom kommunen.

I min studie är detta samspel i fokus, då jag valt att studera just skolomsorgens strategier inom de olika institutionerna och hur skolomsorgspersonal redogör för de insatser som görs.

3. METOD

3.1. Val av metod

I följande arbete analyseras processen av placering/återplacering av elever till och från skoldaghem för att försöka klarlägga hur olika strukturer samspekar kring barn med beteendevårigheter och huruvida de arbetar utifrån samma riktlinjer. Följaktligen, kommer jag att studera konflikterna i systemet; för att utifrån kaoset och etablerandet av ordning försöka utläsa dominerande mönster.

Kvalitativ forskningsmetod ser på människor och sammanhang som helheter och inte variabler. Angreppssättet är induktivt och söker förståelse och tolkning, i stället för förklaring (Levin, 2008), vilket jag anser vara den lämpligaste metoden för mitt ändamål. Det empiriska materialet baseras på semistrukturerade intervjuer, eftersom det ger möjlighet att utveckla en dialog med de tillfrågade och skapar möjlighet att få fördjupade svar (May, 2005). Dialogen tycks vara en lämplig metod för en mer detaljerad insamling av data. Min frågeställning söker inte enbart precisa svar utan även en större insikt, varför denna metod verkar rimligast även om den kan tyckas alltför deskriptiv. Semistrukturerade intervjuformer är dock mer strukturerade än fokuserade intervjuer (Aspers, 2007).

Informanterna har fått både skriftlig och muntlig information om anonymitet i studien, vad jag ska använda informationen till och hur jag tänker presentera materialet i arbetet.

3.2. Avgränsning av undersökningsområdet

Jag kommer att klarlägga vilka mål och riktlinjer skolverksamheterna arbetar utifrån, för att sedan undersöka hur personalen ser på problemelever och arbetet kring dem i praktiken. För att avgränsa arbetet går jag inte in på barnens egna uppfattningar, då det metodiskt kan vara svårt att komma i kontakt med dem och kan diskuteras ur ett etiskt perspektiv.

För att begränsa studien har jag helt uteslutit ett genusperspektiv och valt att fokusera på barnens etniska bakgrund, eftersom invandrare är överrepresenterade på skoldaghemmen (Gunnarsson, 1995).

3.3. Tillförlitlighet

En studie baserad på kvalitativa intervjuer kan ha sina begränsningar. Jag kommer att ställa frågor till ett fåtal personer för att sedan sammanställa dessa svar i en analys. Dilemmat i arbetet såsom i många kvalitativa forskningsstudier är huruvida man framställer, kodar och analyserar det empiriska materialet (Aspers, 2007).

I sammanhanget bör man vidare ta ställning till om man verkligen undersökt det man har haft i avsikt att undersöka, det vill säga validiteten. Forskning är giltig när slutsatsen är trovärdig och reliabel. Reliabilitet åsyftar tillförlitligheten i en undersökning som kan värderas genom att uppnå samma resultat i samma mätningar vid olika tillfällen, alltså när resultaten är upprepbara (May, 2005). Då jag ämnar undersöka skolpersonals uppfattningar beträffande strategier under processen av placering/återplacering av elever på skoldaghem, så är resultaten intressanta och av hög validitet oavsett om de är upprepbara eller inte.

3.4. Urval och tillvägagångssätt

Informanterna består av fyra intervjupersoner; en studie- och yrkesvägledare som arbetar på två olika skoldaghem, en skolrektor, en skolkurator och en samordnare för specialpedagogerna och elevhälsoteamet på en gymnasieskola. När det avser urvalet av intervjupersoner var mitt kriterium att dessa skulle vara verksamma inom olika institutioner som omger barnen, tillhöra olika professioner och ha en relativt lång erfarenhet av målgruppen. Den traditionella skolan, skoldaghemmet och gymnasieskolan är angelägna sådana institutioner. Urvalet är lämpligt ur den synpunkt att dessa professioner betraktas som experter på den verklighet jag vill fördjupa mig i och arbetar i mycket nära kontakt med målgruppen, vilket gör att de förfogar över betydelsefull information och har olika tolkningsföreträde. Valet av olika professioner är också intressant för att förstå hur personalens uppfattningar är att betrakta som yrkesspecifika.

Före initierandet av intervjuprocessen förberedde jag mig genom fördjupning i material i form av böcker, avhandlingar och internationella tidskrifter. Att på ett tidigt stadium vara insatt i närliggande ämnen kunde underlätta under intervjusituationen vid t.ex. följdfrågor, vilka kan bli nödvändiga vid bristfälliga svar.

Väl mogen för uppgiften tog jag kontakt med möjliga intervjupersoner inom olika offentliga institutioner som omger målgruppen, såsom grundskolor, skoldaghem och gymnasieskolor.

Den första kontakten skedde via e-post i form av ett presentationsbrev. I detta beskrev jag syftet med uppsatsen, informerade om rätten till anonymitet, föreslog möjligheten att eventuellt göra en bandinspelning, samt infogade kontaktuppgifter till min handledare. Därefter satte jag mig i förbindelse med de kontaktade per telefon och bokade tider för intervju.

Vid något tillfälle ifrågasatte jag om uppsatsen skulle vara genomförbar, då flera jag tog kontakt med tackade nej till deltagandet pga. tidsbrist och ansemlig arbetsbörda. Dock fick jag sedan oerhört fin respons.

Jag framställde tre olika intervjuguider för de tre olika institutionerna (se bilaga 2, 3 och 4). Alla intervjupersoner valde sitt tjänsterum som plats för intervjun. För att kunna ta tillvaro på inte bara all information utan även t.ex. pauser och tonlägen och på bästa sätt tillgodogöra mig en så verklig helhetsbild så möjligt, använde jag bandspelare vilket alla var positiva till. De semistrukturerade intervjufrågorna gav informanterna möjlighet att tala relativt fritt och utveckla svaren utifrån egna tankar och idéer. Oftast formulerades långa och innehållsrika svar, vilka trädde in på frågor som jag inte hade hunnit ställa och utvecklade intervjun till ett lyckat möte genererande intressanta och viktiga synpunkter och åskådningssätt.

3.5. Empiribearbetning

Intervjuerna spelades in och tog ca en timme vardera, medan transkribering däremot tog mellan fyra och sex timmar per tillfälle. Alla intervjuer transkriberades i sin helhet. Efter att ha läst det transkriberade materialet kategoriserade jag det i olika teman med utgångspunkt i mina frågeställningar. Därefter letade jag efter skillnader och likheter i intervjupersonernas svar.

Därpå redovisades data i förhållande till de teoretiska modeller som jag valde att använda i studien. Resultat av arbetet presenteras därefter under en slutdiskussion.

3.6. Etiska överväganden

En stor del av den socialvetenskapliga forskningen består av observationer och intervjuer. Det innebär forskningsmetoder som undersöker livsvillkor för bland annat maktlösa, sjuka och fattiga, vilket kräver en hög grad av etisk medvetenhet (Levin, 2008).

I forskning med maktlösa grupper uppmärksammar Andersson & Swärd (2008) det viktiga med att från etisk synpunkt reflektera över hur man ska utföra sådana undersökningar. Som forskare i det här specifika arbetet började jag på ett ganska tidigt stadium att ägna tankar över ansvaret i att arbeta med individer som lever i svåra förhållanden. Ett delmål i detta arbete är att uppmärksamma en möjlig negativ utveckling för barn blir placerade på skoldaghem. Jag hade från början i åtanke att lyfta fram deras röster och erfarenheter; de vore själva de bästa informanterna för att klargöra en specifik utveckling som i sin tur belyser med klara exempel luckor i välfärdssamhället. Dock känner jag att jag inte besitter den befogenheten, varken professionellt eller moraliskt, att kontakta ungdomar som inte känner mig sedan tidigare och försätta dem i en intervjusituation. Dessutom kan man ifrågasätta om inte deras eventuella brist på tilliten gentemot mig, hade färgat deras svar alldeles för mycket och då hade man kunnat ifrågasätta hela studien.

De utvalda intervjupersonerna blev informerade om rättigheten att när som helst sluta medverka i undersökningen. Jag har varit noga med att från början klargöra i vilken form jag tänkt presentera informationen och tydligt specificerat vad jag ska använda den till. Jag gav även löftet om att bevara deras anonymitet under hela arbetsprocessen.

4. TIDIGARE FORSKNING

Inledningsvis kommer jag under detta kapitel att redogöra för hur jag har inhämtat kunskap rörande närliggande forskning. Därefter kommer jag att presentera de studier som kan utgöra en bas för vidare förståelse av det fortsatta arbetet genom att de tydliggör områden som har relevant betydelse för min frågeställning såsom synen på barn med särskilda behov, intentioner med särbehandling och skolomsorgens skyldigheter och mål.

4.1. Litteratursökning

I bibliotekets databaser Libris och Elin har sökningar lett till diverse lämplig litteratur i form av avhandlingar och internationella, vetenskapliga artiklar. Först och främst har jag bläddrat ämnesvis och navigerat i trädstrukturen. Där har jag sökt i ämnesträdet: uppfostran och undervisning: sociologi. Därefter har jag begränsat min träffmängd genom att söka på ämnet uppfostran och undervisning. Sedan har jag ytterligare begränsat sökningen genom att använda kombinationer av begreppen: skoldaghem, skoldaghemselever, utbildningspolitik, segregation, integration, svensk skola, barns villkor, sociala problem, beteende rubbningar. För att hitta lämpliga artiklar bläddrade jag först igenom specifika intressanta vetenskapliga magasin såsom: "Social work in education" och "Children and society". Därefter gjorde jag en allmän sökning genom kombinationer av begreppen: children, academic achievements, at-risk youths, child care, teenagers, conduct disorder, multineed children, social support, students.

4.2. Om skolans roll i samhället

David Bridges (2008) diskuterar vilken roll skolan egentligen bör ha och analyserar begreppet "educationalization". Begreppet används för att indikera det olämpliga i att en regering ålägger utbildningsinstitutioner ansvar för att tillhandahålla en lösning för vissa sociala och ekonomiska problem. Tuffa och kanske impopulära ekonomiska och politiska åtgärder kan rubbas genom att delegera ansvaret till program och utbildningsinstitutioner som i verkligheten har små chanser till framgång, men kan ge intryck av att regeringen agerar. Bridges menar att:

Any educational policy will be linked in some significant sense to social and political aims or values, and these will bear on how we proceed educationally as well as on what we are trying to achieve. It is difficult to conceive of educational interventions disconnected from some sort of hope for social improvement. But does the reverse also

apply — that is, do all social and political programs carry requirements for educational interventions? (Bridges: 467).

Enligt Bridges finns ett utbyggt nätverk och institutioner med full kapacitet att utveckla ett bra arbete med barnen, men denna kapacitet är naturligtvis i hög grad beroende av om en regering är beredd att avsätta resurser från andra delar av dess politiska dagordning och i den utsträckning detta prioriteras. Det måste också finnas tydliga riktlinjer beträffande diverse organisationers skyldigheter, insatser och mål. Bridges fäster uppmärksamheten på att skolor måste samverka med andra institutioner beträffande sociala och ekonomiska problem, på så sätt att det uppnås bättre resultat med barnen, men det kan aldrig vara skolans ansvar att lösa problemen i sig.

4.3. Om segregation och klasstillhörighet

Göran Arnman och Ingrid Jönsson (1985) har utfört en studie om segregation i den svenska skolan ur ett utbildnings-, klass- och boendeperspektiv, vilket jag finner relevant för mitt arbete då barnen jag har för avsikt att skriva om i huvudsak kommer från socialt segregerade grupper. I studien påvisar författarna hur en organisatorisk och pedagogisk uppdelning skapar skilda utbildningsvägar för elever från olika sociala klasser. Deras forskning fäster uppmärksamhet på att skolans interna arbete förstärker denna stegvisa utdefinieringsprocess. Författarna menar att genom en rad olika samhällsinstitutioners verksamheter reproduceras de sociala relationer som existerar i vårt samhälle. Åtgärder eller handlingar kan vara både positivt och negativt avsedda och kan ta form som kompensatoriska eller diskriminerande. Särbehandling är olika behandling av olika sociala grupper, men bakom många av dessa handlingar och åtgärder finns inte en medveten intention. Orsaken till att olika grupper behandlas olika är en effekt av hur samhället fungerar och är uppbyggt (ibid.). Denna typ av särbehandling kallas enligt författarna för *strukturell särbehandling*, vilket innebär att olika positioner i den sociala strukturen svarar på samhällets åtgärder på skilda sätt. Följderna i form av segregation gör sig gällande både i skolan och i boendet. Segregationen kan avläsas på ett samhälleligt plan där den uttrycker sig i boendesegregation och inom skolan som en parallellskolesystem inom ramen för den sammanhållna grundskolan. Arnman & Jönsson (1985) uttrycker att om boendesegregationen är tillräckligt tydlig så kan det uppstå skolor som har helt olika pedagogisk och socialt innehåll.

Vidare påvisas i studien att grundskolan har en utpräglad segregerad struktur och att en tredjedel av alla elever går i starkt segregerade skolklasser. Författarna menar att en social åtskillnad ofta också leder till en rumslig åtskillnad, av den orsaken kopplar de samman social segregation och social skiktning i beskrivningen av skolklassen. De har även försökt påvisa hur sociala skillnader ofta sammanfaller med rumsliga inom själva skolan där uppdelningarna av elever som görs i klassen varierar med sociala bakgrundsfaktorer.

4.4. Om barn i behov av särskilt stöd

Enligt Sandén (2000) finns det i Sverige elever som trots skolans och samhällets ansträngningar behöver en annan form av undervisning. Intentionen i Sverige har varit att skapa en inkluderande skola men den verkliga utvecklingen går åt andra hållet. Sandén menar att skolan använder sig av kompensatorisk undervisning som ett sätt att hjälpa ekonomiskt, kulturellt och socialt missgynnade elever. Till den här gruppen av elever som är i behov av särskilt stöd tillhör barn med hörselskador, rörelsehinder, synskador, utvecklingsstörningar, tal- och språk rubbningar, emotionella störningar, sociala handikapp och invandrarbarn.

När det gäller eleverna från Sandéns studie, nämligen skoldaghems elever, har alla någon form av handikapp som kan beskrivas som aktivitetsnedsättning. Dessa barn kan till exempel på grund av sina beteendestörningar och känslomässiga svårigheter vara förhindrade att delta i aktiviteter som till exempel vanlig klassrumsundervisning, rastaktiviteter, grupparbeten och olika besök utanför skolan. Sandén menar att även om deras handikapp är osynligt kan de under sin skoltid redan ha mött lärare och andra som har utvecklat en negativ attityd gentemot dem. Det är inte ovanligt, påstår hon vidare, att lärare visar obehag och till och med fientlighet inför elever med inlärningssvårigheter och emotionella problem (ibid.).

5. TEORETISKA PERSPEKTIV

Följande kapitel avser behandla tre förklaringsmodeller som kommer att tjäna som teoretiska verktyg inom den empiriska analysen. Stigmatiseringsteori, begreppet handlingsutrymme och organisationsteori ligger till grund för att belysa de aspekter som utmärker sig gällande systemets fungerande kring barn med beteendevårigheter och de resonemang som förs inom institutionerna, vilket hjälper mig analysera materialet och finna svar på arbetets frågeställning.

5.1. Stämpling

Erving Goffman (2001) har bedrivit forskning om stigma, term som han använder som benämning på en egenskap som enligt honom är djupt misskrediterande. Varje samhälle avgör vilka medel som ska användas för att sortera individer i olika kategorier och vilka särdrag som uppfattas som naturliga och vanliga för individerna inom varje kategori. Även om vi inte alltid är medvetna om det har vi vissa föreställningar om hur en individ borde vara. Framgår det att en individ har en mindre önskvärd egenskap, som gör honom olik de andra, reducerar vi individen från en vanlig människa till att vara en utstöt person. Att stämplas på det sättet innebär ett stigma.

Individen som besitter ett stigma avviker enligt Goffmans definition från våra förväntningar på ett inte önskvärd sätt. De som inte avviker från dessa speciella förväntningar kallar Goffman för de normala. De attityder och åtgärder som de normala vidtar gentemot en stigmatiserad person är välbekanta, eftersom det är just dessa reaktioner som de sociala insatserna är avsedda att lindra eller förändra till något bättre. Samtidigt leder uppfattningen om den stigmatiserade individen till många olika diskriminerande åtgärder genom vilka vi på ett oavsiktlig men effektivt sätt reducerar individens livs möjligheter i hög grad. För att förklara den stigmatiserade individens underlägsenhet och intala oss själva och andra om den fara han utgör bygger vi upp en ideologi, en stigmatologi och rationaliserar en olust grundad på andra skillnader som till exempel sociala klasskillnader.

När barnet börjar skolan tvingas det lära sig vad det innebär att ha ett stigma. Goffman (2001) menar att ju svårare handikapp ett barn har desto mer sannolikt blir det att barnet placeras utanför skolan på en institution för elever med just denna typ av handikapp. Då tvingas barnet plötsligt att inse vilken uppfattning folk i allmänhet har om just personer med denna specifika

form av handikapp. Vidare försöker folk att intala barnet att ”allt kommer att bli så pass mycket bättre för honom om han placeras och lever bland sina egna” och på så sätt lära sig att detta är hans öde.

Mats Hilde (1990) använder det sociologiska begreppet ”karriär”. I hans arbete är det kopplat till narkomaner och deras möte med behandlingsinstitutioner. Han menar att kontakten med institutionen påverkar individers självuppfattning i den grad att det markerar starten för en karriär som klient. Å ena sidan ändras individens status från privatperson till klient och å andra sidan ändras hela självvärderingssystemet, den moraliska karriären. Denna kan delas i tre olika etapper, närmare bestämt före, under och efter institutionsvistelsen och medför en statusdegradering och stämpling. Jag drar en parallell till min studie om skoldaghemselever och ser att barnen kan göra karriär för att kvalificera sig som ”problembarn”. De kan likväl, som i Hildes beskrivningar av narkomaner, använda sig av strategier för motstånd eller anpassning gentemot de förväntningar och krav som behandlingsinstitutioner tar i anspråk. Motståndsstrategier karakteriseras av att individen solidariserar sig med andra inskrivna i institutionen eller vanliga människor utanför. Anpassningsstrategier kännetecknas däremot av lojalitet med personalen inom behandlingsinstitutionen. Strategierna har att göra med de inskrivnas bevarande av sitt eget värde (Hilde, 1990).

Anthony Giddens (2003) diskuterar termen social uteslutning. Begreppet innebär att individer på olika sätt avstängs från full delaktighet i samhället. Människor från fattiga bostadsområden med nedgångna skolor och få arbetstillfällen kan i motsats till andra människor i samhället vara avstängda från möjligheten att förändra sin livssituation till det bättre. Den här uteslutningen är annorlunda än fattigdomen och är koncentrerad på olika faktorer som utgör hinder för individerna att få tillgång till de möjligheter som majoriteten av befolkningen har (Giddens, 2003). Social uteslutning kan yttra sig på olika sätt som till exempel i förorter med låg boendestandard och hög kriminalitet och kan skildras med utgångspunkt i politiska, ekonomiska och sociala termer. Uteslutningen kan också innebära ett fattigt socialt nätverk med konsekvenser såsom isolering och begränsad kontakt med andra människor. Social uteslutning kan dessutom medföra att individen själv stänger sig ute från olika delar av samhället, exempelvis när invandrare av samma nationalitet väljer att bo i samma bostadsområde pga. trygghet och språk.

5.2. Handlingsutrymme

Michael Lipsky (1980), som myntat begreppet handlingsutrymme, menar att man inom många professioner har avsevärt med svängrum i fastställandet av förhållningssätt och beteende i arbetet. De professionella förväntas ha en god omdömesförmåga inom sitt område och är oftast fria från kontroller från chefer eller högre instanser. Lipsky exemplifierar genom att nämna lärare, som avgör vilka barn som går att undervisa och vilka som bör avstängas. Alltför ofta, har tjänstemän så många uppdrag i förhållande till resurser, att de ges fria händer att utföra en egen prioriteringsordning. Lipsky vidhåller att ökningen av regler och ansvar kan vara konfliktfyllt i relation till det handlingsutrymme dessa tjänstemän har, samtidigt som han erkänner vikten av att handlingsutrymmet existerar. Många uppdrag kräver flexibilitet och förmåga att se varje enskilt fall med nya ögon.

Bernt Gunnarsson (1995) framhäver att skolans möjligheter att ta hand om elever som anses vara problematiska i olika aspekter hänger samman just med personalens förmåga och vilja att utnyttja skolans handlingsutrymme. Ofta blir dessa elever föremål för vad man kallar specialpedagogiska åtgärder, vilka i likhet med hela skolans verksamhet bygger på en lång tradition. Längre har det förespråkats rätt till undervisning för alla barn, men dock inte alltid av humanitära skäl utan ofta kan man skönja starka politiska förtecken.

5.3. Organisation

Inom organisationsteori kan man studera två teoretiska perspektiv som direkt kan kopplas till skolan som organisation, nämligen det strukturella och det politiska perspektivet (Bolman & Deal, 2005), och i sin tur verkligheten som jag har valt att studera närmare.

5.3.1. Det strukturella perspektivet

Det strukturella perspektivet ser bortom människorna inom organisationen och studerar arbetets sociala arkitektur, dvs. hur regler, enheter, roller och mål inom organisationen utformas. Skolan är en organisation som kan betraktas från det strukturella perspektivet där tron på rationalitet och den formella ordningen ger organisationen effektivitet, minimerar tillkomsten av problem och maximerar utfallet (Bolman & Deal, 2005). Perspektivet karaktäriseras av ett mönster av relationer och välutvecklade roller som i grunden fungerar som en ritning över utbyten och formella förväntningar mellan olika interna aktörer, i denna studie till exempel skolstyrelse, rektor, lärare, och externa aktörer, elever. Enligt Bolman & Deal förespråkar perspektivet effektivitet. Framgångsrika organisationer använder sig av olika

metoder för att samordna gruppinsatser och individuella insatser. Genom en högre samordning kan onödiga konflikter undvikas och en sådan samordning kan uppnås på två sätt, vertikalt och lateralt (Bolman & Deal, 2005). Den vertikala samordningen används i organisationen av de högre nivåerna för att kontrollera och samordna de som arbetar på lägre nivåer genom regler och policy, formell makt samt kontroll- och planeringssystem. Den laterala samordningen har utvecklats för att sättas i verk när det vertikala inte fungerar och består av samordningsfunktioner, matrisstrukturer, formella och informella möten (Bolman & Deal, 2005).

Enligt detta perspektiv ägnar organisationer för det mesta mycket arbete åt att utveckla effektiva strategier, dvs. de långsiktiga målen och fördelningen av resurser för att nå dessa mål. Att förbättra individens livssituation eller höja deras bildningsnivå kan vara ganska otydliga mål i organisationer som tillhör utbildningssektorn. För att kunna förstå förbindelserna mellan struktur, strategi och olika mål måste man se längre bort än till de officiella målformuleringarna. Skolor har ofta målsättningar som man gärna inte pratar om, exempelvis de som syftar till urval och sortering där organisationen indelar eleverna i fack och leder de vidare i en viss riktning till olika yrken och utbildningar (Bolman & Deal, 2005).

5.3.2. Det politiska perspektivet

Det politiska perspektivet betraktar formell makt som endast en av många former av makt. Politisk verksamhet skapas av maktförhållanden, motstridiga intressen, beroendeförhållanden och knappa resurser. Det är en omöjlighet att befria organisationer från politisk dynamik (Bolman & Deal, 2005).

Ett av de grundläggande antagandena i det politiska perspektivet är att motstridiga intressen i kombination med knappa resurser ger orsak till konflikt och hävdar att konflikter inte nödvändigtvis är ett problem. Organisationers resurser är ständigt knappa; människor tävlar om prestige, titlar och arbete; avdelningar tävlar om resurser och makt och olika intressegrupper kämpar om inflytande över policybeslut.

Många gånger importerar organisationer de kulturella konflikter som påträffas i samhället, men organisationer skapar även egna kulturella skillnader. Det är viktigt att fackliga representanter och enhetschefer för sin grupps talan bland de många intressen som finns på den politiska arenan. Det är genom köpsläende och ständiga förhandlingar som struktur,

policy och mål växer i organisationen. Det är inte ovanligt att den ledande gruppen inom en skola bildas av lärarfacket och inte av rektor eller skolstyrelsen. Enligt Bolman & Deal (2005) är maktutövning en naturlig del av det ständigt pågående politiska spelet och det finns inget som försäkrar att de som tar till sig makten använder det på ett rättvisst eller förnuftigt sätt.

6. RESULTAT OCH ANALYS

Under detta kapitel kommer jag att analysera resultat från intervjuer i anknytning till tidigare forskning och de teoretiska utgångspunkter som legat till grund för undersökningen.

Informanterna representerar olika yrkeskåror: en socionom på en skola, en rektor på en skola, en studie och yrkesvägledare inom skoldaghem och en samordnare för specialpedagoger på gymnasieskola. Empirin kommer att presenteras utifrån tre teman som emanerat genom att studera processen av placering/återplacering av elever till och från skoldaghem och är tänkt att belysa min frågeställning.

6.1. Elev kvalificerad för alternativ skolform

Beträffande barn i behov av särskilt stöd kan olika antaganden ligga till grund för bedömningen om specialpedagogisk åtgärd. Skolomsorgspersonalens syn på eleverna och existerande behov kan komma att präglade tolkningen av Lgr 80.

6.1.1. Början på en karriär

Informanternas grundsyn på eleven med beteendevårigheter är gemensam. Alla ser barnets sociala problem som en grundläggande faktor för barnets ohälsa och menar att den omgivande miljön utgör en negativ påverkan. En informant får sammanfatta det samtliga informanterna menar:

Att de gör dessa dåliga val beror mest på det som har inträffat innan, det som inträffar nu, det som hände i familjen, tyvärr är Fosie ett socialt belastad område med föräldrar som mår dåligt, saker som har hänt tidigare i deras hemländer, krigsskador, traumatiska upplevelser, psykiska funktionshinder, missbruk. Du har hela skalan av sociala problem väldigt fokuserad här och det är inte så lätt som ungdom att försöka hantera det i alla lägen.

Enligt informanterna är konsekvenserna att dessa barn ofta har ett utagerande beteende, är lätt provocerade och inte sällan hamnar i konflikter med vuxna och andra barn. Med tiden ändras barnets status från elev till ”problembarn” och parallellt ändras barnets självvärderingssystem, den moraliska karriären, som medför en statusdegradering och stämpling (jfr Hoffman 1963/2001; Hilde 1990).

Det finns dock delade meningar om hur barnet utvecklar sin roll som ”problembarn”.

Studievägledaren framhåller starkt att de professionella som omger barnet har stor ansvarsdel i barnets karriär.

Jag tycker det är så fel att personal kränker elever och det är så det blir att en lärare kan bli misshandlad och jag ser det på andra ställen också, att den vuxne förvärrar situationen och så blir alltid eleven förloraren. I många fall har elever hamnat i sådana situationer för att de vuxna inte är vuxna, även om det är hårt att säga så.

Även samordnaren för specialpedagogerna anser att skolan bör ta ett större ansvar i sitt förhållningssätt till barnen:

Rent generellt måste vi möta barnen där de är. Vi kan inte möta de där uppe om de befinner sig här nere; det gäller beteende och det gäller kunskapsmässigt. Vi måste anpassa kraven annars får vi inte ungarna med oss.

Såväl studievägledaren som samordnaren beskriver hur samspelet mellan skolpersonal och elever framkallar utmanande beteende hos barnet och att skolan istället för att hjälpa, befäster problemet. Elevens relation till både andra elever och personalen påverkas negativt varför barnet ofta redan i början av sin skolgång placeras i en mindre grupp utanför den vanliga undervisningen. Placeringen, som man kan uppfatta som en segregering åtgärd, förvärrar barnets redan utsatta situation och innebär början för vad Goffman (2001) kallar en avvikarkarriär där barnet själv blir medvetet om sitt stigma och får lära sig hantera en särskild behandling i jämförelse med majoriteten.

Intressant att observera är att de informanter som manar till större ansvarstagande och är kritiska mot personalens förhållningssätt till barnen, arbetar *utanför* den traditionella skolan. Det går därmed att skönja en skillnad beroende av vilken institution personalen arbetar inom.

6.1.2. När gränsen är nådd

Yrken som är representerade i skolan agerar inför uppgifter eller konflikter de möter i förhållande till vad Lipsky (1980) kallar handlingsutrymme. Detta syftar på friheten som chefer och andra professionella inom givna institutioner ger sina anställda och som i min studie uttrycker sig i form av handlingssätt och bedömning av elever med beteendesvårigheter.

Enligt samtliga informanter blir skolpersonalens toleransnivå utsatt för stora prövningar när det gäller att hantera ”svåra” elevers uppförande. Alla intervjupersoner yttrar att vid en viss tidpunkt är frågan om en alternativ undervisning ytterst aktuellt. Emellertid har de olika professionerna olika uppfattningar om när denna gräns är nådd. Socionom och rektor uppger

att barnet kan separeras från klassrummet relativt tidigt och pekar på ansvaret de har gentemot alla andra elever och inte enbart mot ett mindre antal barn med svårigheter. Socionomen uttrycker det som:

Det är väldigt svårt att undervisa 20 elever om flera av dem är väldigt stökiga. Man får vara realist och själva klarar lärarna inte av att hantera det, så där måste man lyfta ut eleven för hans eget bästa och för de andra också. Vi har ett ansvar för alla barn inte bara för dem som mår dåligt, det kanske inte är den allra bästa lösningen men det är den vi har till förfogande. Det krävs rätt så mycket arbete, men ibland blir det så här, pang.

Handlingsutrymmet tillåter dessa professioner att bedöma toleransnivån för vad som ska anses acceptabelt. På så vis kan handlingsutrymmet användas för att "bli av" med problematiska elever och kan dessutom vara orsaken till att det kan skilja väldigt mycket från skola till skola. Studievägledaren menar att skolan generellt inte uttömmar alla resurser innan en skoldagshemsplacering blir aktuell. Tvärtom anser hon att lärarna utnyttjar sin handlingsfrihet:

Jag tycker att man ska anstränga sig mer på den stora skolan så att det inte blir så att den läraren som skriker högst "slipper" alla barn med svårigheter och oftast är det så att man vill bli av med dessa barn, that's it, det vet jag, jag har varit med länge.

Studievägledaren, som representerar två institutioner utanför den traditionella skolan, menar att bedömning av när problem är av den grad att en elev bör placeras på resursskola i stor utsträckning beror på skolans egna intressen, då skolan inte åtagit sig att vidta alla nödvändiga åtgärder för att hjälpa barnet. Man kan urskilja två synsätt: å ena sidan skolan som klart anser sig ha gjort allt de kunnat för att bibehålla en bra undervisning för majoriteten, å andra sidan alternativ skolform som är ytterst kritisk mot skolans verkliga insatser.

Det råder skillnader i synen på när barnet bör placeras på skoldaghem och på huruvida personalens kompetens, toleransnivå och förhållningssätt är en viktig faktor i bedömningen. Helt klart utmärks inställningen av den institutionen de olika professionerna arbetar inom. Studievägledaren och samordnare har mer krav på skolan och lägger däremot mycket vikt vid de vuxnas ansvar och egna intresse (Bolman & Deal, 2005). Socionomen och rektorn anser att skolan alltid arbetat helt utifrån det enskilda barnets behov.

6.1.3 Diagnos eller ej

Studievägledaren markerar vidare åsikten om att gränsen inte borde vara nådd förrän skolan uttömt alla resurser, vilka hade kunnat förekomma exempelvis i form av remisser till BUP för en djupare undersökning av eleven och en möjlig diagnos. Detta tordes vara av vikt för skolan, att veta om diagnosen innefattar speciella koncentrationssvårigheter eller någon annan form av inlärningsproblem. På så vis kan skolan utarbeta en handlingsplan med utformad undervisningsmetodik och dessutom ha tillgång till handledning från yrkeskunniga.

Studievägledaren poängterar att:

Skolan försöker först och främst att hitta en plats för barnen någon annanstans, de bara manglar in ansökningar till alla möjliga resursskolor och de verkar inte ens riktigt veta vad barnen har för särskilda behov, flera är inte diagnostiserade, men vi upptäcker det ofta på vägen, vi kan erbjuda föräldrarna remiss till BUP, men det borde varit gjort innan, innan gränsen är nådd. De som har papper med diagnos de får en annan hjälp och de som inte har det, de får inte det.

Intervjupersonen beskriver hur skolan utan större kunskap om barnet försöker få barnet placerat utanför läroanstalten. Diagnoser framställs enbart som ett sätt att få bättre underlag för att placera eleverna vidare. Detta är dock inte alla intervjupersoner eniga om. Rektorn klargör:

Det sista jag tänker på är olika diagnoser, jag tror på de andra bitarna först innan vi går till diagnoser på barn.

Socionomen menar att skolans ambition visst är att barnen ska få en diagnos, men att de möter problem som bottnar i föräldrarnas brist på intresse att komma i kontakt med socialtjänsten och BUP. Han uttrycker en önskan om att arbeta närmare med barnets familj och kanske därigenom åstadkomma bättre resultat.

Det är evident att informanterna tillhörande olika professioner och representanter för olika institutioner har skilda uppfattningar om huruvida diagnos är av vikt innan skoldaghemspacering kommer på tal, varför det kan vara viktigt med en diagnos, varför man utför den överhuvudtaget och vems ”fel” det är att den inte görs.

6.1.4. Olika prioriteringar

Enligt läroplanen har skolan ett ansvar för elevens utveckling. Det uppkommer dock en viss konflikt när de olika professionerna möter eleven med svårigheter. Skolpersonalen lyckas inte utveckla en tillfredställande skolsituation, vilket resulterar i åtgärdsprogram som involverar omplacering. Intervjupersonerna är eniga om att det finns faktorer vilka bidrar till att skolan som organisation väljer att bortprioritera vissa elever. Dessa kan lyftas fram utifrån ett strukturellt perspektiv (Bolman & Deals 2005) där samordnings och kontrollproblem gör sig påmind i form av personalens tendens att agera på egen hand och inrikta sig på sina egna prioriterade uppgifter. Studievägledaren uttrycker det som att:

Det är svårt när lärarna som har eleverna på sin skola börjar skrika att de här eleverna måste väck för att andra ska få lugn och ro.

Studievägledaren menar att lärarna med den attityden agerar utifrån sig själva, kanske som en reaktion på frustration för att de inte klarar av sina arbetsuppgifter på ett tillfredsställande sätt. Den bästa lösningen från deras sida sätt, kan vara att just omplacera barnet med omedelbar verkan.

Ur ett politiskt perspektiv (Bolman & Deals, 2005) kan man se kopplingar mellan prioriteringar inom skolan och faktorer som har att göra med resursbrist, kapacitet, kunskap och motstridiga intressen. Det råder ingen enighet bland de intervjuade när det gäller dessa olika faktorer. Enligt rektor handlar det inte om skolan utan om att barnet själv bär ansvaret för en omplacering:

Nej, det handlar inte om resurser eller kapacitet. Det handlar om en unge som slår ut sig själv ifrån skolan och om den eleven ska ha någon chans så måste den ha en chans att byta skola.

Även om socionomen också ursäktar skolans prioriteringar motsäger han rektorns yttrande när han uttrycker att skolan prioriterar det billigaste alternativet, eftersom kraven är för stora och resurserna för små:

Hade man haft obegränsat med resurser så hade man kanske hittat någon annan lösning, men det är det med kostnadsperspektiv också, trycket är för stort och det här ska ni fixa bara med de här resurserna.

Studievägledaren anser också att resurserna påverkar prioriteringarna, men understryker samtidigt skolans och personalens ansvar i sammanhanget:

Lärarna stänger ofta av, lärarna har svårt ibland att glömma när en elev har gjort något dumt, det är inte bara resurser det handlar om, ja, utbilda personalen i skolorna så att inte eleven hamnar i den här situationen.

Skolan kan således uppfattas som en organisation där avsikten att tjäna vissa preferenser och intressen kolliderar med målet att nå maximal effektivitet. Det som skolläningen anser vara effektivt för skolan som organisation är inte alltid effektivt för skolans elever. Genom att vara de styrandes redskap är skolan av stor betydelse för de krafter i samhället som har kontroll och makt (Bolman & Deal, 2005). Eller som socionomen uttrycker det:

Det är ganska svårt att behandla alla lika medan samhället i övrigt behandlar folk olika. Det här blir en samhällspolitisk fråga när vi pratar på den här nivån. För att se det här problemet måste man lyfta sig ända upp till riksdagsnivå för det är där man antingen skapar förutsättningar för att det ska fungera, eller inte.

Bridges (2008) menar att det finns kapacitet inom de offentliga institutionerna att göra ett bra arbete med barnen, men att kapaciteten egentligen beror på regeringens vilja att prioritera och avsätta resurser för det ändamålet. Informanternas utsagor reflekterar ett dilemma i synen på vilka prioriteringar som görs rörande barn i behov av särskilt stöd och anledningen till dessa.

6.1.5. Undervisning vs vård

Informanterna verkar vara enade om att den bästa miljön för barnets fortsatta utveckling, under en begränsad tid, finns utanför den traditionella undervisningen. Samtliga anser att barnen har ett påtagligt behov av större personaltäthet och att arbeta i mindre grupper. Detta utgör grunden till avskiljning från den traditionella klassundervisningen och skolan. Alla är eniga beträffande att de negativa förhållanden i hemmet har betydelse för vilka åtgärder man bör ta, nämligen att behandla hela familjen, en koppling som även Gunnarsson (1995) gör när han beskriver elevens skolsvårigheter i förhållande till familjens sociala problem. En informant sammanfattar:

För att kunna påverka någonting på sikt måste man ha föräldrarna med, man vill så gärna jobba så mycket som möjligt med föräldrarna så att det fungerar.

Som ett medel att försöka tillgodose elevens psykosociala problem sätts fokus på både undervisning och behandling. Man kan dock konstatera att informanterna inte är eniga när det gäller att bedöma vilka insatser man bör tillämpa för att på bästa sätt nå framgångar med barnets utveckling. Rektorns uppfattning är att behandling genom veckoboende är lämpligt för att nå hela familjen och för att undervisningen ska fungera:

Men om man tänker på pojkens egen utveckling så tänker vi på ett veckoboende, som du förstår så handlar det om familjen, han skulle må väldigt bra utav det, jag tycker att man ska arbeta med hela familjen betydligt tidigare och där barnpsyket ska vara med om föräldrarna tillåter det, jag tror att om ett barn ska placeras på skoldaghem måste man ha med familjen och jobba vid sidan om. Det måste jobbas parallellt och kontinuerligt, man ska jobba med hela familjen: eleven, föräldrarna och syskonen för syskonen är lika viktiga, då tror jag vi hade åstadkommit nått.

Rektorn reflekterar en övertygelse om att man måste arbeta mer med hela familjen, men lägger hela tiden tyngdpunkt just på att nå resultat inom undervisningen. Ansvaret för vem som direkt kommer att arbeta med familjen förblir oklart. Enligt rektorn handlar det om en gemensam rörelse inom olika organisationer. Hur rektorn lyckas med sin strävan att omplacera barnet kan alltså komma att bero på andra organisationers vilja att befästa hans intention. Handlingsutrymme gör att tjänstemän ges fria händer att avgöra en elevs öde inom skolan (Lipsky, 1980).

Socionomen menar att skolan investerar i vårdande och förebyggande insatser och att barn ibland tillfälligtvis kan placeras på skoldaghem. Dock finns förväntningar på att skoldaghemmet ska ha kapaciteten att klara av det de själva misslyckats med.

Vi har ART grupper i skolan där vi jobbar med deras beteende och enskilda samtal ... förhoppningsvis kan vi bara göra ett break. Det gör vi också med dessa elever, ibland placerar vi dem på en resursskola i sex veckor, ibland kan det vara bra för dem att komma härifrån och slippa leva upp till saker, till den här statusen. Tyvärr kan det vara så att på skoldaghem samlas alla dem, men det måste de kunna hantera på skoldaghemmet.
(Socionom)

Här demonstrerar socionomen den frihet som handlingsutrymme ger skolpersonalen när det gäller möjligheten att besluta om eller välja olika specialpedagogiska åtgärder (Lipsky, 1980).

Att dessa elever har särskilda behov menar Gunnarsson (1995) är ett faktum, frågan är hur olika insatser ska utarbetas så att de inte fungerar som ett hinder för elevernas fortsatta utveckling. Alla informanterna verkar ense om hur avgörande det kan vara att satsa på

behandling såväl i skolan som på skoldaghemmet. Det verkar dock råda förvirring om vem som bör utföra behandlingsarbetet med barnen och deras familjer, varför insatserna oftast fortsätter rikta sig på undervisning.

Skolstyrelsen och skolan utgår från att eleven får bättre förutsättningar på en resursskola, men Gunnarsson (1995) menar att dessa arbetar med behandlingsformer som personalens kompetens inte alltid lämpar sig för. Dessutom menar Gunnarsson att personalens syn på verksamheten kan variera mellan att uppfatta det som en behandlingsform och ett arbete med endast pedagogiskt innehåll vars främsta syfte är att se till att barnen genomgår grundskolan. Studievägledaren som arbetar inom två olika verksamheter uttrycker:

Vi försöker få de att växa som individer, sen bryr jag mig inte om de inte kan räkna, det är inte det mest väsentliga för dem, tror jag, för utan den andra biten blir du aldrig hel, men ett plus ett kan du lära dig, att det blir två.

Studievägledaren vidhåller dock att inställningen skiljer sig markant från ett skoldaghem till ett annat. Det kan uppfattas som om skoldaghemmen inte har en klar målsättning med verksamheten och de åtgärder som skulle kunna gynna eleven.

6.2. Strategier för förändring

Jag kommer nedan att redogöra för informanternas syn på de olika samverkansfaktorer som i ett långsiktigt perspektiv ytterst påverkar elevens utveckling.

6.2.1. Familjens betydelse

Familjen utgör en viktig faktor när det gäller att se eleven från ett helhetsperspektiv. Deras roll beträffande barnets fostran och ohälsa är ytterst relevant, dvs. föräldrar kan utgöra ett hinder i förhållande till barnets positiva utveckling. Informanterna beskriver familjerna som offer för en social uteslutning i vårt samhälle, vilket oftast yttrar sig på ett negativt sätt och i form av bland annat aggressivt beteende och över tid kriminalitet (Giddens, 2003). Flera av informanterna hade bestämda åsikter angående föräldrarnas agerande i förhållande till barnets situation.

Vi kan erbjuda föräldrarna remiss till BUP, men oftast tackar de nej för de tycker inte att det är något fel på deras barn och då kan vi inte gå vidare. (Studievägledaren)

Studievägledaren menar att föräldrarna utgör ett hinder i skolans försök att gå vidare med barnet men föräldrarnas nekande kan vara ett resultat av konflikten som enligt Giddens (2003) uppstår när människor från segregerade bostadsområden utesluts från den sociala arenan, vilket medför bland annat saknad av jämlikhet och delaktighet i samhället.

Social uteslutning kan komma att skapa en känsla av isolering, segregation och utanförskap som i sin tur kan leda till en begränsning av dessa familjers möjlighet till handling eller vilja till samverkan (Giddens, 2003). Skolans riktade krav eller förväntningar på föräldrarna kan i kontexten uppfattas som nästintill orimliga. Socionomen framhåller:

Oftast tycker jag att det är bäst när föräldrarna orkar ta sitt eget ansvar och flyttar med barnet. I många av Malmö stads skolor har man mycket sociala problem som är koncentrerade på samma områden.

Informanterna visar enighet beträffande institutionernas avsaknad av samverkan med föräldrarna och poängterar behovet av ett fungerande samarbete mellan skola och familj. Ännu viktigare anser de det vara som ett tillvägagångssätt för att lyckas med placering av barnet på skoldaghem. Angående detta uttalar socionomen:

Jag har oftast inte problem med eleven utan med föräldern. Man kallar till möte med föräldrar, elevvårdsmöte där man alltid försöker få med sig vårdnadshavaren, även om som jag har förstått så kan ju rektorn ha makt att egentligen flytta en elev till alternativ skolform utan att få föräldrarna att godkänna det, men det är ytterst sällan man gör det för om man inte har föräldrarna med sig då kommer det att gå dåligt ändå.

I enighet med socionomens yttrande anser rektorn att:

Om jag får ett barn som inte fungerar i skolan blir jag involverad, men familjerna har olika inställningar till placeringen. Vissa har en positiv inställning och andra inte. Jag vet min kollega har en förälder nu som inte alls är villig. De är involverade på ett eller annat vis, när vi har föräldrarna med oss det är då vi kan arbeta med eleven.

Samarbetsvårigheterna som rektorn och socionomen beskriver mellan skola och föräldrar kan ha ett samband till målsmännens insikt om att barnet redan har stämplats av organisationen. Föräldrarnas motvilja till en placering av barnet på en segregerad skolform kan också grundas i ett ogillande av att man förstärker barnets redan utsatta situation. De kan hysa en rädsla för vad Goffman (2001) framhåller, nämligen att uppfattningen om den stigmatiserade barnet leder till diverse diskriminerande åtgärder som på ett omedvetet men verkningsfullt sätt reducerar barnets möjligheter.

Samtidigt som socionomens praktiska erfarenhet talar för behovet av samarbete och bra relation till föräldrarna anser han paradoxalt nog att det är inte skolan utan andra organisationer som bör ta ansvaret för att lösa problemkomplexet.

Det är alltså så att föräldrarna är en viktig del i det här och det ska vi egentligen inte jobba med. Vi gör det delvis för att vi har en del samtal med föräldrarna, men det är egentligen andra myndigheter som ska jobba med dem.

Studievägledaren ser en liknande väg som ett alternativ, dvs. att skolan avsäger sig ansvaret för arbetet med föräldrar och att det i stället står i en annans utbildningsinstitutions agenda.

Föräldrautbildning borde vara obligatorisk. Jag är emot tvång, det är inte det, men ibland anser jag att utbildningar är adekvata och borde ingå i många föräldrars handlingsplan, då kanske resan hade gått framåt för de och deras barn.

Huruvida diverse utbildningsinstitutioner bör tillämpa sådana åtgärder är diskutabelt. Utgår man från Bridges (2008) begrepp *educationalization* kan man inse det olämpliga med att överlämna ansvar till utbildningsinstanser att lösa sociala problem. Däremot kan ett samarbete mellan olika instanser öka möjligheten för att diverse insatser går hand i hand, istället för att skyla över ansvaret till varandra.

6.2.2. Bristande samverkan

För att möta elevernas behov krävs det ofta vilja från skolans sida att samverka med andra institutioner och professioner inom olika kompetensområden. Informanter som representerar skolan, dvs. socionomen och rektorn hävdar ett fungerande samarbete med både socialtjänsten och BUP. Samarbetet har dock emellanåt upplevts som begränsat på grund av omständigheter såsom resursbrist och personalomsättning. Socionomen sätter ord på sina tankar:

Det är egentligen tre myndigheter som ska jobba med barnen; det är skolan, socialtjänsten och BUP och ibland så är man lite långt ifrån varandra, ibland finns det också andra problem mellan dessa myndigheter som till exempel resurser. Här ska man ta hand om det, men socialtjänsten får inte de resurserna så att de kan åtfölja lagen i dess riktiga mening. Skolan som kämpar på knäna och försöker ha individuella lösningar, men får ta paketlösningar och BUP som går på knäna och försöker hitta rationella snabba lösningar. Så det beror på vad de har för problematik dels kan det vara dessa gråzonsbarn som inte kommer in på särskola men ligger nära gränsen.

Samverkan, menar socionomen, är inte vad den kunde förväntas vara och institutionernas misslyckande är enligt honom relaterade till maktstrukturer, i detta fall uttryckt i form av stora

resursbrister. Dessa institutioner är enligt Bolman & Deal (2005) varken inkompetenta eller egoistiska utan utgör politiska verksamheter som skapas av exempelvis motstridiga intressen och knappa resurser. Det går att utläsa från socionomens yttrande att barnet ofta kommer i kläm för att de inte är ”tillräckligt besvärliga” som för att tas omhand av BUP eller för att familjen inte prioriterats av de sociala myndigheterna. Samarbetet blir inte en prioriteringsfråga, så som Bridges (2008) också åberopar när han pekar på att makthavarna inte har det på sin dagordning. Dock håller inte rektorn med:

Jag kan inte säga att det inte funkar med de elever som jag har haft på skoldaghem, det har fungerat eftersom vi har lyssnat på varandra och det tror jag är jätteviktigt och det handlar om samarbetet, hur vi vuxna kan komma överens. Om man säger så att de flesta barn som blir placerade på skoldaghem där är social tjänsten med i bilden på ett eller annat vis, jag tycker att de hade kunnat jobba med hela familjen betydligt tidigare och där barnpsyket ska vara med om föräldrarna tillåter det.

Jag vill uppmärksamma skillnaden mellan dessa olika professioner som arbetar inom samma institution. I motsats till vad socionomen yttrar anser rektorn att samverkan fungerar och drar inte heller en markant parallell till samarbetet och resurser. I stället betonar han vikten av att förflytta barnet som ett sätt att lösa problemet. Studievägledaren understryker i likhet med socionomen att:

Samarbetet mellan institutionerna kan fungera bättre, mycket bättre, annars är det inte lätt för eleverna och deras resa fortsätter, först är de isolerade här, sen fortsätter den här cirkeln, man måste stoppa det, men vem ska stoppa det? Jag har jobbat med detta så pass länge och jag kan inte stoppa det för vi har politiker, vi har skollagar, så systemet är som det är. (Studievägledaren)

Studievägledarens yttrande förstärker rektorns utsaga om att lösa problematiken inom den traditionella skolan. I stället för att utgöra en verksamhet som tillfredställer alla elevers behov riskerar skolan att satsa energi på en pedagogisk och organisatorisk uppdelning som skapar olika utbildningsvägar för barn från olika sociala klasser (Arnman & Jönsson, 1985).

6.3. Uppföljning

Nedan kommer jag att diskutera informanternas uppfattning om skeendet vid själva utslussningen till skoldaghem och de förväntningar som finns på verksamheten.

6.3.1. När placeringen är ett faktum

Vid vakanta platser på skoldaghemmet görs besök på de skolor som ansökt om placering av elev. Ansvar för beslut om vilka elever som erhåller platsen ligger hos skoldaghemmet, enligt rektorns uppfattning:

Vi ansöker i januari till skoldaghemmet sen går skoldaghemmets personal ut och tittar på de elever som sökt, de gör en första prioritering och tar bort de som inte anses ska ha en plats, sedan har de en annan prioritering där de plockar ut vilka elever som ska gå där.

Rektorn menar att det finns en samverkan mellan de olika institutionerna, dvs. mellan skolan och resursskolan. Denna samverkan tycks dock fungera som en sorterings- och avskiljningsordning, där institutionerna väljer specifika barn för placeringen och kan därmed ses som en handling som reducerar vissa elevers livsmöjligheter (Goffman, 2001).

Socionomen uttrycker det på ett annat sätt, men det finns likheter i hans och rektorns upplevelse:

Det är tråkigt att man inte hjälper varandra mer i skolvärlden ibland. Det brukar vara så också att har man en negativ inställning till eleven från början så misslyckas den här placeringen, det är svårt att hitta alternativskolor för dessa barn.

Socionomen framhåller betydelsen av att välja elev med noggrannhet för att på så sätt motverka risken för en misslyckad placering. Jag ser en tendens från både rektorns och socionomens sida till en acceptans av resursskolans tillvägagångssätt när det gäller att ”handplocka” elever. Studievägledaren samstämmer med de andra informanterna:

Nu när vi får in de nya ansökningarna så säger Kalle här är femton elever ni ska plocka ut två stycken det kan vara rena rama lotteriet egentligen. Vi vill gärna ha lite blandat nu, vi har bara haft invandrarbarn här så nu fick vi in en svensk pojke och det kände vi att det var bra för alla att här är ett svenskt barn också. Kajsa som är den ansvarige pedagogen här som åker lite runt på de olika skolorna och träffar några elever hon pratar med dem så får hon lite grepp. Hon kan komma tillbaka till mig och säga: alltså de tre ska vi absolut inte ha, eller så kan hon säga att det var fyra stycken som hade kunnat passa här. Kajsa och Kalle blir som ett filter.

Informanten beskriver hur de involverade professionerna förfogar över ett så stort antal ärende i förhållande till resurser, att de får fria händer att utföra en egen prioriteringsordning (Lipsky 1980). De professionella förväntas ha en god omdömesförmåga, men handlingsutrymmet ger möjlighet att lärare och tjänstemän avgör barns förtur utifrån fel syfte, där man inte främst utgår från varje enskilt barn utan där andra faktorer tycks viktigare.

Samtidigt framträder att undervisningsinstitutioner kan ha målsättningar som de gärna inte talar om, dessa osynliga mål syftar till urval och sortering (Bolman & Deal 2005). Trots rektorn och socionomens betraktelser inte förefaller specifika verkar rektorn och socionomen eniga vad beträffar syftet med placeringen.

Ingenting fungerar därför att man har tryck från kompisar utifrån, man ska vara en viss person och man är egentligen inte den personen, jag tror på att byta skola, skoldaghem, för jag tror att det är en lösning för ungen, syftet är lugn och ro för eleven, jag kan inte säga nåt annat, de behöver byta miljö helt enkelt. (Rektor)

Ibland kan det vara bra att komma härifrån och slippa leva upp till saker, till den här statusen, måste ha den här bekräftelsen av sin omgivning för ibland är det den enda bekräftelse de får, den kriminella bekräftelsen, då kan det vara bra att de får komma bort. Att bryta mönster och trender är nog en viktig sak när det gäller placeringen. Är det till exempel en mer permanent lösning, det är de yttersta då har man oftast gått väldigt långt och så är det oftast resten av skolgången som gäller och det tycker jag är ganska bra på ett sätt för då finns det en kontinuerlig plan, det ska inte gå fram och tillbaka för då blir man orolig. (Socionom)

Rektor och socionom är överens i sin upplevelse av att eleven avviker från förväntningarna på ett sätt som inte accepteras. Skolans agerande riskerar att stigmatisera barnet (jtf Goffman, 2001) och resulterar i att det inte längre är önskvärt inom diverse institutioner. Via ett samarbete med andra grundskolor försöker skolan först och främst att omplacera eleven inom den traditionella skolan. När detta misslyckats blir resurskolan ett aktuellt alternativ. Den tanken blir förstärkt av Studievägledarens syn:

De söker först inom alla grupper så de verkar inte riktigt veta vad barnen har för problem, oftast är det att man vill bli av med dessa barn. Det brukar heta att de inte fungerar i stor grupp, vad är stor grupp? Koncentrationssvårigheter? Alltså, det är så vagt så att du inte kan urskilja riktigt, sen är de försiktiga med att skriva för mycket, eller skriver med fina ord "kan vara våldsam i en trängd situation", ibland berättar de inte ens att barnen har misshandlat någon på hemskolan.

Studievägledarens uttrycker ett tydligt missnöje angående samverkan mellan skola och skoldaghem och är ytterst skeptisk mot skolans "verkliga" syfte med placeringen. Problematiska elever riskerar att bli objekt för skolans specialpedagogiska åtgärder, men dessa kan enligt Gunnarsson (1995) grunda sig i en lång tradition som inte alltid styrs av humanitära motiv utan snarare av politiska intressen.

Studievägledarens och samordnaren för specialpedagogerna på gymnasiet har en gemensam inställning vad beträffar samarbetet mellan den traditionella skolan och skoldaghemmet, vilket de exemplifierar genom att diskutera kring inskolning och uppföljning av elever. Studievägledaren beskriver hur:

Vissa skolor klipper av banden när eleven börjar här på skoldaghemmet. Ibland berättar de inte ens att barnen har misshandlat någon på hemskolan, de gör ingen uppföljning av barnet, ingen alls, de frågar inte ens hur det går förutom att någon kurator ringer och visar lite intresse då och då, men då menar jag kanske en gång per termin, alltså två gånger på ett år.

Samordnaren kritiserar samarbetet sett från andra riktningen, dvs. från skoldaghemmet till gymnasiet:

Jag kan säga att det finns mer att göra när det gäller detta här med överlämnandet, jag vet inte om det handlar om att det finns en rädsla att barnet ska bli stämplat när det kommer hit, alltså att det är negativ information, jag tycker att det är viktigt att få reda på, jag vill inte misslyckas med dig om du har en taskig bakgrund, det är inte ofta vi får information om dessa barn, de borde ha tagit kontakt med oss tidigare och sett till att eleven får rätt hjälp från början så slipper man göra misstagen igen. Det är alltså för dåliga ruiner på det, det kan definitivt bli bättre. Det saknas absolut någonting i den samverkan. Många gånger vill inte skoldaghemmet dela med sig informationen.

Oviljan att dela med sig av information från skoldaghemmet sida kan böttna i rädsla för att barnet ska stämplas redan i början av sin gymnasieutbildning. Dock kan man höra i båda informanternas utsagor, vilka arbetar utanför den traditionella skolan, ett tydligt missnöje vad gäller inskolning och uppföljning av elever. Bristerna beskrivs som ansenliga och kan få oerhörda konsekvenser för barnen. För att åstadkomma högre effektivitet och bättre resultat i arbetet förefaller informanterna ha en vilja att utveckla en bättre fungerande samverkan skolorna emellan, vilket åter kan kopplas till lärarnas och tjänstemännens kompetens och intresse av att använda vad Lipsky (1980) kallar skolans handlingsutrymme.

I motsats till denna inställning har vi rektor och socionom som representerar den traditionella skolan och som inte kan se några brister i samarbetet. Deras föreställning är en helt annan:

Så har vi möten tillsammans med skoldaghemmet, så det finns ett långtifrån samarbete och ett nära samarbete, fungerar det för eleven, så är det de två tre möten per termin som man går igenom då vad som har hänt med eleven, både positivt och negativt Jag kan inte säga att det inte funkar med de elever som jag har haft på skoldaghem, det har fungerat eftersom vi har lyssnat på varandra och det tror jag är jätteviktigt och det handlar om samarbetet. (Rektor)

Jag tror att det är mycket beroende på hur skolan uppfattar, hur den enskilda tjänstemannen uppfattar. Själv har jag varit med på många olika möten på de skolorna som vi har placerat elever, oftast i samband med utvecklingssamtal och liknande, ett par gånger per termin, egentligen har vi sagt en gång per termin men det har blivit fler, jag har också varit på besök för jag tycker att det är kul att hälsa på. (Socionom)

Målsättningen för placering i ett långsiktigt perspektiv framgår inte tydligt av informanternas återgivande. Representanterna för skolan har visat stor försiktighet med att uttrycka sig i frågan. Den begränsade samverkan orsakar enligt Studievägledarens och samordnare en konflikt som naturligtvis påverkar deras respektive verksamheter. I takt med att deras institutioner blir mer komplexa och miljön mer turbulent ställs det högre krav på vad Bolman & Deal (2005) kallar skolans lateral kommunikation och samordning.

Utifrån socionomens beskrivningar ses två motsägande synsätt gestaltas angående den egna rollen:

Oftast har det varit biträdande rektor som har haft kontakten med skoldaghemmet, men på senare tid har det varit mer kuratorerna för vi har en ganska nära kontakt med eleverna och jag tycker att det är ganska naturligt att vi har det. Det är enklare också om man ska ta tillbaka eleven, då har man redan en relation som man kan bygga på. Det är ganska personligt hur man vill jobba annars tror jag att man tar kontakt en gång per termin och frågar hur det går. Jag är inte hundra på vad man ska göra, vad man har för skyldighet. (socionomen)

Socionomen beskriver hur skolan ändrat sina kontaktpersoner för samarbete med skoldaghemmet, vilket innebär att arbetet delegeras till kuratorerna som anses mer lämpliga för uppgiften. Samordning av den här typen kan betraktas som vertikal (Bolman & Deal, 2005) och är förekommande i skolan genom den formella befälsordningen. Av socionomens utsagor uppträder dessutom bilden av att skolan inte har utvecklade strategier för arbetet med resurskolan, att handlingsutrymmet är stort. Tydliga brister på information och kunskap om hur samverkan ska se ut påtalas.

6.3.2. Kvalificering för återplacering

Specialundervisning i form av insatserna på skoldaghemmet är enligt Lgr 80 ett viktigt sätt att motverka barns skolsvårigheter på temporär basis. Barn som placeras utanför den vanliga undervisningen ska enligt samma lag, så fort som möjligt, återplaceras i den traditionella skolans verksamhet. Huruvida detta är en realitet i praktiken kan ifrågasättas och det råder delade meningar kring hur det fungerar:

Eftersom det inte sker så ofta kan jag inte svara på hur det fungerar. Vid en återplacering är det mentorerna och kuratorerna som är involverade, jag finns mer som ett sista led, men jag tycker att det har fungerat bra, det är inte mellan skolorna det inte har fungerat. (Rektor)

Enligt rektorn placeras sällan elever tillbaka på skolan och trots hans begränsade involvering i processen anser han att personal på respektive skolor har ett fungerande samarbete vid återplacering. Socionomen är enig med rektorn angående hur ofta barn återplaceras och uttrycker:

Det är inte så vanligt med återplacering. Det inte så ofta vi får tillbaka eleven av olika skäl, dels tror jag mycket på det med kontinuiteten. Har man väl börjat fungera någorlunda så är man nog försiktig med att bryta, det hänger ofta på en skör tråd ju, och då hade det varit förödande att bryta i sönder hela det arbetet man har lagt ner och flytta tillbaka eleven och så misslyckas man. Oftast är det väldigt långvariga placeringar för man vet av egen erfarenhet att de här barnen har det så pass svårt att fungera i skolan.

Både rektorn och socionomen ser svårigheter med återplacering och upplever med andra ord att det sker sällan. Socionomen uppfattar elevernas tidigare uppträdande i skolmiljön som ett efterhängande problem och ser skolan som en institution som inte kan ge dessa elever det nödvändiga stöd de kan behöva efter en skoldaghemspacering. Institutionens sätt att förhålla sig till frånvaron av strategi för återplaceringar begränsar sig till förklarande anmärkningar om barnets ytterst problematiska bakgrund och åsikten om att resursskolan existerar för att fungera som en positiv miljö för dessa elever: då ska de finnas där, helst för alltid. Informanterna som representerar skolan upplever rädsla för misslyckande och motiverar uteblivna återplaceringar med att ”det är det bästa utifrån barnets behov”. En möjlig förklaring till skolans passivitet kan också förstås utifrån dess upplevelse av barnet som ”problembarn”; barnets agerande och negativa egenskaper gör att skolpersonalen sätter en etikett på honom och reducerar honom till en avvisat individ (Goffman, 2001). Intresset att ta eleven tillbaka kan dessutom hänga samman med skolan och personalens vilja, dvs. handlingsutrymmet (Lipsky, 1980).

[...] sen är skoldaghemmen trötta också, oftast så känner jag det nu orkar inte vi längre och så får hemskolan ta de igen, men egentligen är det de som är resursen, men så vill de avsluta med det och så tvingar de tillbaka barnet liksom inne i det här som inte fungerar och utan egentligen särskilt bra övergång. Visst vi kan jobba rätt mycket där, tror jag och hitta former för att göra bra övergångar, men tyvärr är sådana här områden så att det händer flera sådana här saker hela tiden. (Socionomen)

Trots att socionomen upplever återplaceringar som sällsynta anser han att de få gånger som de kommer till stånd så handlar det om resursskolornas brist på uthållighet. Vidare uppfattar han att ekonomiska och sociala faktorer i området där skolan befinner sig, utgör en negativ påverkan. Detta kan absolut förstås i enighet med vad Giddens (2003) kallar för social uteslutning, där olika förhållanden medverkar till att hindra individer från att ha tillgång till möjligheter som de flesta andra i samhället har.

Studievägledarens håller inte alls med om socionomens erfarenheter:

Vi provade att återplacera en elev. Han blev återplacerad i fem veckor och han kom tillbaka, så vi har inte placerat tillbaka en enda elev sen dess. När de väl hamnar här så hamnar de här, så det funkar ju inte, ibland händer det i storskolan att de hör i personalrummet att en viss elev kanske ska komma tillbaka. Då blir det direkt oro i hela personalkåren, ingen tycker att det skulle vara roligt och eller såg fram emot det. Som sagt, vi har ingen som har blivit återplacerad på sin hemskola, så jag har ingen erfarenhet av det. När det gäller gymnasiet så lämnar vi över eleven och det sker ingen uppföljning. Då har vi bara fokus på de nya som kommer till oss.

Studievägledarens beskriver ett bristande intresse från skolans sida för att ta tillbaka eleven. Dessutom hävdar han att samverkan inte fungerar och ser placeringen av eleven som en definitiv åtgärd från skolans sida. Stigmatiseringen inbegriper trots allt uttalande om att barnet kommer att ha det bättre bland sina egna (Goffman, 2001) och att han får lära sig acceptera att så kommer verkligheten för honom att se ut. Studievägledarens hävdar att skolpersonalen kan uppleva frustration över vetskapen om att få en elev på nytt i sin undervisning. I enighet med Sandén (2000) är det inte ovanligt att elever med emotionella problem och andra svårigheter väcker obehag och fientlighet bland skolpersonal. Studievägledarens konstaterar därtill att det inte finns någon väg tillbaka till skolan och att den enda utvägen för eleven kan komma att gestalta sig i form av gymnasiala studier.

Socionomen bestrider studievägledarens uppfattning och förstärker samtidigt sina tidigare utsagor:

Det har hänt att man har och det är väl när vi har upplevt att nu är skoldaghemmet så djävla trötta på de här barnen, så nu vill de kasta tillbaka dem utan att det egentligen har skett en förändring. Jag vill inte säga att de inte har försökt, det är inte det jag menar. Ja, visst kan vi ta tillbaka dem, men med vilket syfte då? De är ju våra resurser i de här fallen. De måste behålla dem och göra någonting, att skicka de tillbaka till oss är ingen hållbar plan.

Ur detta perspektiv kan man tolka att eleven behöver nödvändiga förändringar som socionomen inte är säker på att resursskolan kan tillgodose, vilket kan utgöra en grund till

motstånd att acceptera eleven tillbaka på den traditionella skolan. Det förefaller finnas en rad institutioner som skolan kan samarbeta med i syfte att utveckla ett bra arbete med eleverna, frågan är enligt Bridges (2008) om man på högre nivå är intresserad av att ägna tid och resurser åt att utveckla en fungerande samverkan för det ändamålet.

I intervjuerna framkommer en diskrepans mellan skolans krav och barnets förmåga eller kapacitet att leva upp till dessa. Trots att elevernas bristfälligheter enligt informanterna kan uppfattas som psykosociala och emotionella och därför svåra att definiera inom begreppet handikapp (Sandén, 2000), anser skolans representanter att deras svårigheter är så pass avancerade att de ser nödvändigheten av att eleverna är fortsatt placerade utanför skolans vanliga undervisning. Detta motsägs dock av samordnaren för gymnasieskolan som har en helt annan syn:

Skoldaghemelever utmärker sig inte på något sätt, det gör de inte, jag har arbetat med utåtagerande elever alltid, innan jag började på Gymnasiet så jobbade på grundskolan. Jag har alltid haft värstingar, och jag kan säga att de utmärker sig inte på något sätt. Vi har några elever som kommer från skoldaghem som går på till exempel medicinering mot ADHD, nu vet vi att när han klättrar på väggarna här så har han glömt att ta tablett, så kan man bara gå ner till syster för hon har extra tablett.

Den här uppfattningen visar en helt annan syn på eleven. Barnen som har varit placerade på skoldaghem, förutom de fall som lider av en specifik sjukdom, anses inte skilja sig anmärkningsvärt från resten av barnen. Intervjupersonernas egna beskrivningar av upplevelsen av återplacering varierar tydligt beroende på vilken undervisningsanstalt de representerar och är verksamma inom. Diskrepansen mellan institutionernas syn på barnets behov och följande åtgärder är ett faktum i sammanhanget. Synen på intagnings- och återslussningsrutiner av elever skiljer sig och den som riskerar att komma i kläm är eleven.

7. SLUTDISKUSSION

Genom att studera processen av placering/återplacering av elever till och från skoldaghem har min intention varit att undersöka vilka som är skolomsorgens strategier inom de olika institutionerna, hur dessa samspelar sinsemellan och om de arbetar utifrån gemensamma mål. Resultaten visar en stor diskrepans mellan skolpersonalens syn på barn i behov av särskilt stöd och deras förhållningssätt till barnen. Beroende på vilken institution de olika professionerna representerar präglas synen på bedömning om alternativa skolformer, samverkan med familjerna, ansvarstagande inom institutionerna och intagning och återslussningsrutiner. Framförallt visar resultaten att det enskilda barnets behov inte alltid är i fokus och att det i verkligheten inte finns ett gemensamt mål med skoldaghemspacering i ett långsiktigt perspektiv. Det bristande samspelet mellan institutionerna förklaras av informanterna som en konsekvens av hög personalomsättning, resursbrist och i förlängningen politiska intressen som skapar olika utbildningsvägar för barn från olika sociala klasser, vilket jag tolkar som det verkliga syftet med skoldaghemspacering.

Studien indikerar vidare att det föreligger en konflikt mellan behovet av diagnos och rädslan för vidare stigmatisering av elever inom skolvärlden. Oviljan att dela med sig av nödvändig information, i syfte att med rätt undervisningsmetoder eller åtgärder arbeta med barnet, är tydlig mellan skoldaghemmet och gymnasiet. Inom den traditionella skolan tycks man inte ge diagnosen någon vikt alls, mer än att fungera som metod att få elever behovsförklarade och därmed redo för alternativ skolform. Jag är övertygad om att det krävs omfattande diskussioner kring ämnet inom alla professioner inom de olika skolorna och andra involverade myndigheter för att nå en gemensam förståelse av problemet och därmed ett bättre ställningstagande och samverkan.

Skolans handlingsutrymme måste användas positivt: för att aktivt och ständigt bygga relationer mellan personal och ungdomar. Värdegrunden måste byggas upp. Jag hade själv ansett önskvärt en närmare kontakt med barnens familjer, speciellt då alla informanter verkar överens om hur viktiga dessa är för elevernas framtida möjligheter. Informanternas syn på den egna verksamheten visar tecken på en ovilja att ta ansvar i relation till föräldrarna, varför socialtjänsten kanske är den myndighet som borde involveras på tidigt stadium när man uppfattar barnets svårigheter. Ett befolkningsinriktat arbete och förebyggande program som syftar till att förbättra barns förutsättningar verkar relevant. När insatserna är motiverade och

avvikelserna klart inte gäller enbart eleven, utan även miljön barnet lever i, måste strävan vara att minska den ackumulerade bördan av belastningar och att öka barnets tillgångar och resurser (Barnrapporten, 1998).

Skolan bör på ett mer konstruktivt sätt ägna uppmärksamhet åt elevernas förutsättningar, istället för att fokusera på deras problem och personalens inställning och förhållningssätt till barnen bör bearbetas. Ett sätt hade varit genom bättre handledning utifrån. Ett annat hade varit att öka samarbetet mellan skola och skoldaghem, och parallellt med andra institutioner. Därigenom hade man också ökat kompetensen inom olika professioner; man hade tidigt kunnat diagnostisera eleverna och därigenom förmågan att i ett tidigt stadium erbjuda adekvat stöd.

Utredningen för funktionshindrade elever i skolan, från statens offentliga utredningar (SOU, 1998: 66) använder orden *likvärdighet*, *flexibilitet*, *gemenskap* och *delaktighet* som grundläggande begrepp för dagens skola, vilket rimmar illa med den verklighet jag har tagit del av under arbetets gång. I den traditionella skolan kan man uppfatta att det existerar en syn på ”problembarn” som bottnar i brist på kompetens eller en gemensam handlingsplan för alla skolomsorgsformer. Informanternas uppfattningar ger en bild av att man eftersträvar olika mål med alternativ placering, vari skolans tycks vara att inte investera i elever med beteendevårigheter. Detta kostar 500 000 kr per elev/år, vilket är en anmärkningsvärd siffra i förhållande till vad en elev kostar i den vanliga skolan. Diskussionen om resursbrist blir för mig helt absurd och man kan undra varför skolan inte investerar i t ex. mindre klasser och fler lärare istället. På så sätt hade barn inte behövt bli utsatta för stigmatisering och segregation inom skolvärlden. Vem gagnas egentligen av skoldaghemspacering?

Slutligen kan man i studien, utifrån informanternas erfarenheter, dra slutsatsen att det övergripande målet med skoldaghemspacering enligt Lgr 80 inte uppnås, dvs. att så fort som möjligt efter en särskiljande åtgärd återplacera barn i den vanliga undervisningen. Skolinspektionen kanske borde granska såväl skolor som skoldaghem för att närmare undersöka om verksamheterna arbetar utifrån denna gemensamma målsättning och om så är fallet, varför man inte uppnår målet.

Fortsatt forskning inom området kan skapa större förståelse för hur olika professioner blir präglade av den institution de arbetar för och hur de samspelar med andra. Detta hade varit till

stöd för att kunna omvärdera bättre handlingsplaner för hela skolomsorgen att arbeta utifrån, vilket är av stor vikt för att verkligen kunna skapa bättre förutsättningar för dessa barn vilka annars hamnar i den slutna cirkeln.

8. REFERENSLISTA

Ahlström, Karl-Georg, Emanuelsson, Ingemar & Wallin, Erik (1986) *Skolans krav - elevernas behov* Lund: Studentlitteratur.

Andersson, Bengt-Erik (1984) *Elevens skolmiljö: en översikt av forsknings- och utvecklingsarbete med inriktning mot grundskolan* Stockholm: Skolöverstyrelsen.

Andersson, Gunvor & Swärd, Hans (2008) ”Etiska Reflektioner”. I Meeuwisse, Anna, Swärd, Hans, Eliasson-Lappalainen, Rosmari & Jakobsson, Katarina (red.): *Forskningsmetodik för socialvetare*. Stockholm: Natur och Kultur.

Arnman, Göran & Jönsson, Ingrid (1985) *Segregation och svensk skola: en studie av utbildning, klass och boende* Lund: Arkiv.

Aspers, Patrik (2007) *Etnografiska metoder: att förstå och förklara samtiden* Malmö: Liber.

Barnrapporten (1998) *Kunskapsbaserat folkhälsoarbete för barn och ungdomar i Stockholms län* Huddinge: Stockholms läns landsting.

Bolman, Lee G. & Deal, Terrence E. (2005) *Nya perspektiv på organisation och ledarskap* Lund: Studentlitteratur.

Bridges, David (2008) “Educationalization: on the appropriateness of asking educational institutions to solve social and economic problems” *Wiley InterScience*, 58, 4, 461-474.

BRÅ Rapport 2008:23 *Brottsutvecklingen i Sverige fram till år 2007* Stockholm: Brottsförebyggande rådet.

Emanuelsson, Ingemar (1983) *Verksamhet bland elever med svårigheter eller arbete med elevers svårigheter? En kunskapsöversikt* Stockholm: Skolöverstyrelsen.

Giddens, Anthony (2003) *Sociologi* Lund: Studentlitteratur.

Gunnarsson, Bernt (1995) *En annorlunda skolverklighet. Elevers upplevelser av traditionell och alternativ skolmiljö* Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Goffman, Erving (2001) *Stigma: den avvikandes roll och identitet* Stockholm: Prisma.

Hilte, Mats (1990) *Droger och disciplin. En fallstudie av narkomanvård i Malmö* Lund: Studentlitteratur.

Levin, Claes (2008) ”Att undersöka det sociala, några ingångar”. I Meeuwisse, Anna, Swärd, Hans, Eliasson-Lappalainen, Rosmari & Jakobsson, Katarina (red.): *Forskningsmetodik för socialvetare*. Stockholm: Natur och Kultur.

Lgr 80 (1980) *Läroplan för grundskolan. Allmän del*. Stockholm: Skolöverstyrelsen. Liber.

Lipsky, Michael (1980) *Street-level bureaucracy: dilemmas of the individual in public services* New York: Russell Sage Foundation.

Lpo 94 (1998) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

May, Tim (2001/2005) *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.

Sandén, Ingrid (2000) *Skoldaghem. Ett alternativ för elever i behov av särskilt stöd* Malmö: Reprocentralen, Lärarutbildning.

SOU 1961:30 *Grundskolan. 1950 års skolberedning* Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.

SOU 1998:66 *Utredningen om Funktionshindrade elever i skolan* Stockholm: Regeringskansliet.

BILAGA 1

Informationsbrev

Hej!

Jag heter Fernando Cruz och läser 6:e terminen på Socialhögskolan i Lund. Under den här terminen ska vi skriva ett självständigt arbete, närmare bestämt en C-uppsats. I mitt uppsatsarbete har jag valt att fördjupa mig på skoldaghemselever och deras verklighet efter att ha avslutat högstadiet, dvs. eventuella fortsatta studier inom gymnasieskolan och allmänt mående.

Jag kommer att använda mig av kvalitativ metod och hoppas genom intervjuerna, som är tänkta att äga rum med socionomer, studie- och yrkesvägledare, kuratorer och rektorer från gymnasiet, den vanliga skolan respektive skoldaghemmet, kunna ta del av er kunskap och erfarenheter kring ämnet. För att gå miste om så lite som möjligt och på bästa sätt kunna använda mig av det insamlade materialet från intervjuerna tänkte jag göra en bandinspelning. Naturligtvis om jag har ert samtycke. Materialet förblir konfidentiellt och alla citat i uppsatsen kommer att vara anonyma.

Vid examination kommer om så önskas att skickas ett exemplar till er.

Min handledare för detta arbete kommer att vara Elizabeth Barfoed, tfn: XXX-xxxxxx,
e-mail: -----

Under de närmaste dagarna kommer jag att försöka nå er för att se om ni är intresserad av att delta och i sådant fall bestämma tidpunkt för intervju. På förhand vill jag tacka för er tid och bidrag som gör den här C-uppsatsen möjlig.

Med vänliga hälsningar

Fernando Cruz

Tfn: XXXX-XXXXXX
E-mail: -----

Intervjuguide för skolan

1. Hur länge har du arbetat här?
2. Vilka är dina arbetsuppgifter?
3. Vilka slags elever kommer ifråga för annan skolform? Kan du beskriva hur ett elevproblem som kvalificerar sig för skoldaghem ser ut?
4. Varför blir dessa elever aktuella för annan skolform? Vad anser du vara motivet? Avsaknad av resurser, kapacitet?
5. Hur definieras elevproblem i skolan?
6. När är elevproblematiken så pass avancerad så att det blir aktuellt för en skoldaghemsplacering?
7. Vilka insatser föregår placeringen?
8. Tycker du de är tillräckliga? Hade man kunnat göra någonting annat?
9. Hur går den här placeringen till?
10. Vad är syftet med placeringen?
11. På vilket sätt är eleven och dess familj involverade i processen? Vilken inställning har de? Är de positiva inför placeringen?
12. Under tiden eleven är placerad på skoldaghemmet hur ser samverkan ut mellan institutionen och den vanliga skolan? På vilket sätt följer den vanliga skolan elevens utveckling under tiden barnet är placerad på skoldaghemmet?
13. Vad avgör om eleven ska återplaceras? Hur avgörs? Hur går processen till? Hur sker återanpassningen?
14. Finns det en samverkan mellan institutionerna så att utredningen och erfarenheterna kring den specifika eleven följer med så att den ordinarie grund- eller gymnasieskolan förstår sig på elevens problematik så att de kan fortsätta att hjälpa eleven?
15. Hur skulle du vilja att samarbetet såg ut mellan institutionerna?
16. Sker ett uppföljningsarbete efter återplaceringen? Hur upplever du uppföljningsarbetet?
17. Sker en uppföljning från skoldaghemmets sida?
18. Hur tror du att barnen och dess familj upplever utslussningen tillbaka till ordinarie grundskolan eller eventuella gymnasiala studier? Menar du att det finns en vilja från elevernas sida att bli återplacerade på sina hem- eller gymnasieskolor?
19. Hur upplever skolpersonal och andra elever barnets återanpassning?
20. Vad anser du fungerar bra respektive mindre bra vid en eventuell placering/återplacering av en elev?
21. Anser du att de olika institutionerna har olika synsätt vid placering/återplacering?
22. Det handlar det om en särbehandling av dessa elever. Vad anser du om en sådan behandling när det egentligen står i lagen att skolan ska behandla alla lika?

Intervjuguide för skoldaghem

1. Hur länge har du arbetat här?
2. Vilka är dina arbetsuppgifter?
3. Vilka slags elever kommer ifråga för den här skolformen? Kan du beskriva hur ett elevproblem som kvalificerar sig för skoldaghem ser ut?
4. Vad anser du vara motivet till att dessa elever blir aktuella för skoldaghemmet? Kan det finnas en koppling till avsaknad av resurser, kapacitet ... från skolans sida?
5. Hur definieras elevproblem i den här institutionen?
6. När ni blir kontaktade för att ta emot en elev med problem hur definierar skolan problematiken?
7. När är elevproblematiken så pass avancerad så att det blir aktuellt för en skoldaghemsplacering?
8. Vad för slags insatser föregår en möjlig placering?
9. Anser du att de insatserna är tillräckliga eller att man hade kunnat göra någonting annat för att undvika en möjlig placering?
10. Kan du beskriva hur den här placeringen går till?
11. Vad anser du vara syftet med placeringen av eleven på den här institutionen?
12. Har skoldaghemmet kontakt med elevens familj innan och/eller under placeringens process?
13. Hur upplever du elevens och dess familjs inställning till placeringen? Är de aktiva och involverade i processen?
14. Hur ser samverkan ut mellan institutionen och den vanliga skolan under tiden eleven är placerad på skoldaghemmet? På vilket sätt följer den vanliga skolan elevens utveckling under tiden?
15. Hur upplever du viljan från hemskolans sida när det gäller att ta emot en elev som har varit placerad i er verksamhet? Ställer skolan krav? Hur ser dessa krav ut?
16. Vad avgör om eleven ska återplaceras? Hur avgörs? Hur går processen till? Hur sker återanpassningen?
17. Finns det en samverkan mellan institutionerna så att utredningen och erfarenheterna kring den specifika eleven följer med så att den ordinarie grund- eller gymnasieskolan förstår sig på elevens problematik så att de kan fortsätta att hjälpa eleven?
18. Hur skulle du vilja att samarbetet såg ut mellan institutionerna?
19. Sker ett uppföljningsarbete efter återplaceringen? Hur upplever du uppföljningsarbetet?
20. Vet du om det sker en uppföljning från skolans sida?
21. Hur tror du att eleven och dess familj upplever utslussningen tillbaka till ordinarie grundskolan eller eventuella gymnasiala studier? Upplever du att det finns en vilja från elevens sida att bli återplacerad på sin hem- eller gymnasieskola?
22. Vad anser du fungerar bra respektive mindre bra vid en eventuell placering/återplacering av en elev?
23. Anser du att de olika institutionerna har olika synsätt vid placering/återplacering?
24. Generellt handlar det om en särbehandling av dessa elever. Vad anser du om en sådan behandling när det egentligen står i lagen att skolan ska behandla alla lika?

Intervjuguide för gymnasieskolan

1. Hur länge har du arbetat här?
2. Vilka är dina arbetsuppgifter?
3. Eftersom ni har ett IV program på skolan, vet du om ni får elever från skoldaghem?
4. För att kunna hjälpa elever med inlärningssvårigheter som till exempel dyslexi, får ni information om dessa elever. Jag har förstått att de söker med en så kallad blå mapp.
5. Får ni information om elever som kommer från skoldaghem? Vet du om de också söker med den så kallad blå mappen?
6. Kan det vara negativt för elever att söka med blå mapp? Upplever du det som positiv i så fall varför?
7. Hade det varit bättre om gymnasieskolan hade fått information om eleverna från skoldaghemmet? Som ett sätt att bättre hjälpa de att fullfölja IV programmet eller den vanliga gymnasia utbildningen.
8. Vilken erfarenhet har du av dessa elever? Fullföljer de sina planerade studier inom IV programmet? Fullföljer de sedan ett nationellt program inom gymnasiet?
9. Är din erfarenhet att dessa elever direkt påbörjar ett nationellt program?
10. Vilken tolerans nivå har skolan gentemot elever med den här bakgrunden?
11. Vilken tolerans nivå anser du att skolan bör ha gentemot dessa elever?
12. Hur ser samverkan ut mellan skoldaghemmet och den här institutionen?
13. Är din erfarenhet att skoldaghemmet gör en uppföljning av dessa elever?
14. Tycker du att de borde göra det?