

”Se de tidiga tecknen”

– forskare reflekterar över sju berättelser från förskola och skola

*Delbetänkande av Utredningen om översyn
av skolans arbete med utsatta barn*

Stockholm 2010



STATENS OFFENTLIGA
UTREDNINGAR

SOU 2010:64

SOU och Ds kan köpas från Fritzes kundtjänst. För remissutsändningar av SOU och Ds svarar Fritzes Offentliga Publikationer på uppdrag av Regeringskansliets förvaltningsavdelning.

Beställningsadress:
Fritzes kundtjänst
106 47 Stockholm
Orderfax: 08-598 191 91
Ordertel: 08-598 191 90
E-post: order.fritzes@nj.se
Internet: www.fritzes.se

Svara på remiss. Hur och varför. Statsrådsberedningen (SB PM 2003:2, reviderad 2009-05-02)
– En liten broschyr som underlättar arbetet för den som ska svara på remiss.
Broschyren är gratis och kan laddas ner eller beställas på
<http://www.regeringen.se/remiss>

Textbearbetning och layout har utförts av Regeringskansliet, FA/kommittéservice

Tryckt av Elanders Sverige AB
Stockholm 2010

ISBN 978-91-38-23444-0
ISSN 0375-250X

Innehåll

Förord.....	3
1 Helena Karlsson.....	7
2 Peter Nyberg.....	17
3 Annacari Wallin.....	25
4 Samuel Engelhardt.....	31
5 Ann-Christin Persson	41
6 Samuel Lundahl.....	49
7 Eva Nordin Olson	57
8 En skola för alla?.....	67
9 Förskolan och de utsatta barnen – utmaningar och möjligheter	79
10 Vad gör skolan för utsatta barn?	101
11 Livets lotteri och vårt ansvar för de utsatta barnen	123

Förord

Den här antologin presenterar sju personliga berättelser från vardagen i förskola och skola. Alla visar ett starkt engagemang för barn och elever men också hur komplex verkligheten är att hantera. Sex forskare har fått möjlighet att reflektera över dessa berättelser. Deras reflektioner är spännande läsning och speglar också hur berikande det kan vara med vitt skilda forskningsperspektiv på förskola och skola.

En viktig bakgrund till antologin är att jag tidigt i mitt utredningsarbete såg att det är svårt att finna forskning om hur arbetet med utsatta barn går till i förskolan och skolan. Det är anmärkningsvärt mot bakgrund av att de volymmässigt är stora verksamheter, utgör en viktig del av samhället och är föremål för olika politiska ställningstaganden. Min bild är också att det är ännu svårare att hitta material där forskare möter praktiker och reflekterar över den komplexa dagliga verksamheten. Därför tog jag initiativ till att ge ut antologin som ett sätt att synliggöra ett viktigt arbete som sker varje dag i förskola och skola. Det är – enligt min mening – alltför sällan som de som utför arbetet i vardagen kommer till tals när förskola och skola debatteras.

De intervjuade, liksom forskarna, presenteras inledningsvis i respektive kapitel.

Huvudredaktör för boken är Bitte Lundborg, journalist och författare, som i många år har skrivit i fackpress om barn- och ungdomsfrågor och om socialpolitik. ("Barnens bästa – vår framtid" gavs ut av Gothia och Socialdepartementet, "NU – inte senare! Om att hjälpa barn tidigt och om klok samhällsekonomi" av Stiftelsen Allmänna Barnhuset.)

Jag är mycket glad över att idén om denna antologi kunnat förverkligas och hoppas att den ska både inspirera till diskussion om och reflektion över hur förskola, skola och elevhälsa kan gå vidare i detta viktiga arbete. Den har formen av ett delbetänkande i SOU-

serien och ska ses som en viktig del av det uppdrag jag har och som i sin helhet ska avrapporteras senare i höst. Jag vill särskilt tacka de personer som ställt upp för en intervju, de medverkande forskarna och redaktör Bitte Lundborg som genomfört arbetet med antologin på ett utmärkt sätt.

Slutligen vill jag framhålla att synpunkter och reflektioner som framförs i intervjuerna står för intervjupersonerna själva, dessa har också godkänt innehållet för publicering. Forskarna svarar för innehållet i sina artiklar.

Stockholm den 1 oktober 2010.

Carl-Anders Ifvarsson
särskild utredare

1 Helena Karlsson

- När vi uppmärksammar barnets styrkor och intressen ger vi barnet chanser att utvecklas, säger Helena Karlsson, förskollärare på Lärlingens förskola i Enköping, här tillsammans med (från vänster) Anna-Lisa, Julia och Kimia.
(Foto: Bitte Lundborg)

Helena Karlsson är utbildad förskollärare och arbetar på Lärlingens förskola i Enköping sedan år 1985. I och med att Lärlingen för några år sedan valdes ut av Myndigheten för skolutveckling till "Idéförskola för mångfald" har hon gått på olika föreläsningar bland annat om kulturmöten och kulturskillnader. Hon har läst 30 poäng på en specialpedagogisk utbildning och nyligen avslutat en utbildning i handledar- och mentorskap på 7,5 poäng. Den utbildningen kommer väl till pass när förskolan tar emot lärarstuderande på praktik. Nu utbildar hon sig till handledare.

Lärlingens förskola består av fem avdelningar med vardera cirka 20 barn. Barnen är uppdelade efter ålder, 1–2 år och 3–5 år. Det finns tre heltidstjänster per avdelning. Drygt hälften av de anställda är utbildade förskollärare, övriga är barnskötare. Anställd är också en somalisk modersmålsstödare som även fungerar som länk till föräldrar. En resurspedagog från kommunens Resursteam ger handledning.

Lärlingens förskola ligger i ett socialt tungt område där barnen kommer från villor, lägenheter och hus på landsbygden. "Lilla Sverige" brukar personalen kalla sin förskola som de ser som en "skön blandning" av barn med olika kulturella bakgrunder. I förskolan är det för närvarande 42 procent av barnen som har utländsk bakgrund. Den största gruppen är somalier. Den somaliska modersmålsstödjaren Kadra är länken till föräldrar och stöttar barnen språkligt.

- Det är en fördel för barnen att få växa upp på ett naturligt sätt med alla olikheter som finns i det nya Sverige. Med tanke på vår härliga blandning har vi för lite personal, säger Helena Karlsson.

Policy för Lärningens förskola:

- Personal, föräldrar och barn medverkar till att skapa ett demokratiskt klimat i förskolan. *Därför visar vi varandra respekt.*
- Personal och föräldrar är goda förebilder för barnen. *Därför använder vi ett vårdat språk.*
- Vi värnar om en trygg och lärorik miljö där barnen kan utveckla en god självkänsla och tillit till sin egen förmåga. *Därför ger vi barnen tid, beröm och uppmuntran.*
- Vi ser vår kulturella mångfald som en tillgång. *Därför är vi nyfikna och intresserade.*
- Vår verksamhet präglas av det salutogena förhållningssättet. *Därför lyfter vi fram det positiva och ser möjligheter.*

Vi månar om att barnen ska lyckas

- *Vårt uppdrag är att barnen ska få samma möjligheter oavsett olikheter och ursprung. Det kräver tid och flexibilitet. Stora grupper är aldrig bra för utsatta barn.*

Helena Karlsson betonar att arbetet på förskolan går ut på att varje barn ska komma till sin rätt, det vill säga utveckla sina förmågor. Verksamheten planeras utifrån de barn som finns där. Det är inte fråga om att passa in alla i samma mall utan att ta hänsyn till barnens olikheter och intressen. Grundläggande är relationerna med barnen, att ta fasta på varje barns möjligheter och stimulera till lärande och utveckling.

Barnen ska lära sig att ta hänsyn och inte inkräkta på andras rätt att vara sig själv. Detta är målsättningen som ska tillämpas i vardagen – och det är inte alltid så enkelt. Det finns barn som skiljer ut sig och som inte flyter in i gruppen direkt. Det kan handla om barn med så kallat normbrytande beteende, språksvaga barn och tysta barn.

Helena noterar att under de 25 år som hon arbetat inom förskoleverksamhet har andelen barn i behov av särskilt stöd ökat. Ett skäl kan vara att barns behov uppmärksammas alltmer men det kan också bero på andra saker:

- När barngruppen är för stor får alla barn inte det stöd de behöver. De blir mer ”utsatta” än de hade blivit om det hade funnits mer tid för dem.
- I en stor grupp blir det alltför många intryck att klara av.
- Språksvårigheter.
- Barnen får inte tillräckligt med utmaningar och stimulerande lekmaterial.
- Personalen är inte tillräckligt samspelt. Det finns inte tillräckligt med tid för personalen att prata ihop sig ordentligt om förhållningssätt och rutiner med mera.
- Vi förskollärare har genom åren fått allt fler arbetsuppgifter, den tiden tas från barnens tid.

För att barnen ska få den omsorg och utveckling de behöver krävs flera saker: Att personalen fungerar bra tillsammans. Att det är en bra struktur på verksamheten. Att alla barn får de utmaningar de behöver.

Att leka är att lära sig

Alltså beror mycket på personalen. Det behövs tid för att gå igenom hur arbetet ska läggas upp så att barnen ska komma till sin rätt. Dagen ska anpassas efter vilka barn som deltar och samlingen ska fungera bra trots att något barn vill gå åt sidan och göra något annat. Leken är en ständigt lärande situation då personalen snappar upp vad barnet intresserar sig för och därmed kan tillföra stimulans så att leken utvecklas vidare.

Helena ser tre mycket viktiga delar i verksamheten som personal ständigt bör diskutera: - den pedagogiska lekmiljön, - pedagogernas förhållningssätt, arbetssätt och barnsyn, - barnens förståelse av det de deltar i, alltså att verksamheten är i ett för barnen begripligt sammanhang.

Detta kan vara svårt att åstadkomma om barngrupperna är för stora i förhållande till antal personal. Systemet är sårbart särskilt när någon i personalen är sjuk. Ändå måste arbetet fungera och lösningen blir att hjälpas åt och omfördela personal mellan avdelningarna. Men faktum kvarstår: I en stor grupp kommer utsatta barn i kläm.

- Det är svårt att hinna med att skriva handlingsplaner för barnen. Vi känner stor frustration när vi inte hinner med det på ett tillfredställande sätt, eftersom dokumentation kring utsatta barn är så viktig. Vi behöver också ha täta samtal med föräldrarna men detta är också svårt att hinna med.

Små barn signalerar ofta tydligt om de mår bra eller inte. På förskolan upptäcker personalen snabbt om ett barn har svårigheter eller inte mår bra. Det senare kan bero på problem i hemmiljön. Om det uppstår en misstanke om att barnet inte får den omsorg som behövs i hemmet tvekar man inte att anmäla detta till socialtjänsten. - Vi är alerta och uppmärksamma, konstaterar Helena.

Förskolans chef gör anmälan. I snitt handlar det om 5–6 anmälningar per år. När anmälan väl är gjord litar Helena på att socialtjänsten tar hand om saken. Samtidigt efterlyser hon ett bättre samarbete med socialtjänsten. Om det tillkommer nya faktorer efter en anmälan räcker det inte med att ringa till socialförvaltningen för att göra ett tillägg. I stället måste en ny anmälan göras.

- Det är tidskrävande och minskar viktig tid för oss i barngrupperna, suckar Helena som önskar att det skulle räcka med ett telefonsamtal. Hon saknar också återkoppling efter en anmälan.

Alla barn är unika

Ibland hörs kritik mot förskolan, allmänt sett, att man där undviker att ta tag i barns olika problem, till exempel ADHD. Enligt expertis kan det vara ganska enkelt att komma till rätta med eller lindra detta handikapp om man hjälper på ett tidigt stadium. Helena berättar om en psykologundersökning av en flicka som förskolan misstänkte hade symtom på ADHD, men där tester visade "inget ännu". Helena funderar över i vilken utsträckning miljön på förskolan/skolan framkallar ADHD. Hon tillbakavisar bestämt att attityden "vänta och se" skulle gälla på Lärlingens förskola. Här riktar man in sig på att arbeta praktiskt med olika lösningar och att inte fastna i brister och problem. Alla barn är unika och ska bemötas som sådana.

De barn som hörs mest har så kallat normbrytande beteende, det vill säga barn som har svårt att delta och lära sig det som förskolan vill och ska förmedla. Att barn agerar mot andra barn och/eller personal kan bero på olika saker. Många barn blir påver-

kade av alla intryck som möter dem i den stora gruppen. Då gäller för personal att bemöta dem på rätt sätt.

- Grundläggande är att inte smittas av barnets arga beteende utan att behålla lugnet. Vi är inriktade på lösningar, säger Helena. Personal har utbildat sig i en metod som utvecklats för att bemöta barn som har svårt att följa regler och leka med andra barn (se sidan 16).

Utagerande barn kräver att personal ägnar sig åt dem och är dem nära vilket betyder att andra barn inte får den uppmärksamhet de behöver. De språksvaga är en sådan grupp. Den största gruppen barn med utländsk härkomst är somalier. En mycket god hjälp i språkutvecklingen ges av somaliska Kadra, modersmålsstödjare. Hon läser sagor på somaliska vilket gör att de somaliska barnen bättre förstår när de svenska fröknarna har högläsning. Kadra finns alltid till hands för att förklara och hjälpa.

Alla barns språkutveckling dokumenteras med hjälp av ett schema, Tidig registrering av språkutveckling i dagligt samspel, förkortat Tras. Det är uppdelat efter ålder och mäter en mängd faktorer som till exempel samspel, kommunikation, uppmärksamhet, språkförståelse och uttal. Denna dokumentation följer med barnet till förskoleklassen.

Att hjälpa de tysta barnen

I en stor grupp kan de tysta barnen försvinna. Så här berättar Helena om arbetet med dem.

- Vi försöker dela gruppen så att barnen kommer mer till sin rätt. Vid matbordet kan det vara så att barnet inte vill svara på det jag frågar. Då pressar jag inte utan i stället läser jag av barnets blickar eller ger ett alternativ. Bekräftelse är så viktigt – då vet barnet att det blivit lyssnat på. När sedan barnet pratar gäller det att lyssna och bekräfta och inte ställa pressande frågor. Jag berättar också små sagor med innehåll från barnens verklighet. Det tar barnet till sig och kan själv berätta mer. Jag låter barnet göra egna berättelser då barnet får rita och sedan berätta – här gäller verkligen att inte pressa. Bekräftelsen är viktigast i arbetet med de tysta barnen. I leken observerar och bekräftar jag barnet, sätter mig bredvid och väntar ut. När jag intar en ”passiv” roll

och möter barnet där det är så växer tilliten och barnet vågar ta för sig.

Lärande handlar om mognad. Jag försöker se det så att när ett barn utmärker sig och betar sig annorlunda så brister det i förmåga. Frågan är då vad jag kan ändra på i mitt förhållningssätt och hur verksamheten kan förändras så att också detta barn kan lyckas med sin uppgift. Till exempel vet vi att ADHD kan mattas av med åren. Om vi uppmärksammar det positiva hos barnet med dess styrkor och intressen så ger vi barnet stor chans att lyckas. I och med att relationen och förtroendet byggs upp växer barnet.

Att arbeta för goda relationer med föräldrarna är en viktig del av förskolans arbete. När nyanlända flyktingar börjar sin svenskundervisning får barnen plats i förskolan. I samband med inskolningen gör personal från förskolan ett hembesök. Det uppskattas mycket, inte minst när modersmålsstödjaren Kadra deltar i besök hemma hos de somaliska familjerna.

Det är inte praktiska saker som tider och rätt kläder för väderleken som är det viktiga vid hembesöket. I stället gäller att få föräldrar och barn att känna sig välkomna till förskolan i det nya landet. Relationen är viktigast.

- Vi kommer inte med pekpinnar utan är intresserade av hur de lever och har det, säger Helena.

Den mångkulturella sommarfesten är en höjdpunkt då alla föräldrar tar med sig mat som dukas upp i lekhallen eller utomhus. Drop-in-kaffe ordnas regelbundet för småprat och kontakt. Men viktigast av allt är det som händer varje dag: att personal går varje förälder till mötes för att hälsa vänligt välkomnande.

Samverkan behövs för att barn ska få det särskilda stöd som behövs. Tidigare låg barnavårdscentralen, BVC, geografiskt nära Lärlingens förskola. Nu när BVC har flyttat från området har kontakterna tappats bort. Tidigare gällde en bättre ordning: i samband med fyraårskontrollen ville personal på BVC att en förskollärare skulle delta vid vissa besök för att ge sin syn på barnet. Tidigare kom en barnpsykolog från BVC till förskolan för att observera barnen.

Handledning är ett måste

Personalen på Lärningen gör observationer av barnen och begär ibland hjälp, för att tolka dem, (från kommunens övergripande Resursteam, som är en viktig partner för förskolan.) En förskolekonsulent i teamet, Eva Norling, har under flera år gett handledning på Lärningens förskola, ungefär var sjätte vecka per avdelning. Under det senaste året har handledningen mest handlat om arbetslagsutveckling. Nu ska en annan handledare komma in och fortsätta ge handledning. Regelbunden handledning och arbetslagsutveckling är extra viktiga i tunga områden.

När det gäller anmälningar till socialtjänsten om en misstanke att ett barn far illa har Helena flera önskemål: Att en socialsekreterare kommer till förskolan för att med egna ögon se hur barnet fungerar i gruppen. Detta eftersom det finns risk att personalen på förskolan inte hinner observera alla barn. En fast tid för besök på förskolan av socialsekreterare skulle också vara bra.

Dokumentation är självklart mycket viktig när det gäller anmälningar till socialtjänsten och personalens observationer om barnen. Problemet är att skrivandet tar tid från arbetet i barngrupperna. Det betyder att det inte alltid är "maximal styrka" på förskolans golv.

- Barnen ska vara aktiva och de är vana vid att vi lyssnar på dem, vilket kräver stort engagemang av oss, säger Helena.

"Den röda tråden" kallas överlämningen från förskola till förskoleklass. Vid en konferens presenteras dokument bland annat om språkutveckling för varje femåring som går över till förskoleklassen. I konferensen deltar rektor, Elevhälsan, förskoleklassens lärare och alla pedagoger som har arbetat med femåringarna. Betoningen ligger på att berätta om varje enskilt barns styrkor.

- Överlämningen fungerar bra, men det blir stor omställning för vissa barn. Det finns barn som inte klarar av att vara i en grupp på 20 barn. Ändå ska de in i en stor förskoleklass och plötsligt ställs stora krav. Jag efterlyser mer av förskolepedagogik i både förskoleklass och skola. När läraren har en handledande och stödjande roll väcks barnets nyfikenhet och lust att lära. Att utgå från barnets intressen ger större möjligheter också för utsatta barn att lyckas i skolan.

Var går gränsen för förskolans ansvar för utsatta barn?

- Vi ska se de utsatta barnen, hjälpa dem på bästa sätt och när det behövs lotsa vidare till annan hjälp, svarar Helena. Hon betonar återigen allas lika värde och att alla barn ska komma till sin rätt. Personalen diskuterar förhållningssätt på arbetsplatsträffar och i handledning. Det som också bidrar till utveckling är studenter från lärarutbildningar som kommer till förskolan på praktik. De delar med sig av aktuell forskning och metodutveckling och även Helenas kunskaper från sin kurs i specialpedagogik kommer till god nytta.

Här är de förbättringar som Helena vill se:

- Mindre barngrupper.
- En fast vikarie som blir ett välkänt ansikte för barn och personal.
- Mer resurser till förskolor i tunga områden.
- Mer av förskolepedagogik i skolan, så att ramarna där blir mindre låsta.
- Ett närmare samarbete med sociala myndigheter.
- Utökad stöd till föräldrar som behöver råd och stöd i uppfostran.

Helena Karlsson avslutar med att konstatera att det inte finns några genvägar. Om barn ska klara skolan och få ett bra liv framöver krävs satsningar tidigt i både förskolan och skolan. Det vet alla som arbetar med barn. Politiker däremot har inte ännu förstått detta. De anställer poliser i stället för att förebygga och satsa tidigt för att förebygga problemen.

Att hjälpa bråkiga barn att bli mindre bråkiga

VINST-projektet i Uppsala län drevs under åren 2006–2008 av Barn- och ungdomspsykiatri i samarbete med Riksförbundet Attention om tidiga insatser för barn med särskilda behov. En utbildning togs fram för att hjälpa personal inom förskola och skola att förändra bråkiga barns beteende i social riktning. Så kallat normbrytande beteende gör det svårt för barn att foga in sig i en barngrupp och lära sig saker. Ofta handlar det om aggressiva beteenden mot andra barn och/eller personal.

Aggressivitet är vanligt under barnets tidiga år, men avtar ofta i takt med att barnet börjar tala och kan förstås av sin omgivning. På sikt riskerar barn med mycket aggressiva beteenden att väljas bort av andra barn. I skolåldern hittar bortvalda barn ofta varandra, vilket forskningen kopplar till framtida psykisk ohälsa och asocialitet.

Utbildningen tar fasta på lösningar: - Att ändra situationen genom att ta bort det som startade det oönskade beteendet och att i stället lägga till sådant som får i gång det önskvärda beteendet. - Att förstärka det önskvärda beteendet bland annat via belöningar. - Att träna in ett nytt önskvärt beteende till exempel genom lek. - Att ignorera ett oönskat beteende. - Att införa en tydlig konsekvens av oönskat beteende till exempel genom att inte ge barnet de förmåner som kamraterna har.

Mer information: www.vinstprojektet.se, www.mindrebrak.se

2 Peter Nyberg

- Vi måste sluta fixera oss vid problem och i stället se möjligheter att skapa en skoldag som fungerar för alla, säger Peter Nyberg som är biträdande rektor på två skolor i södra Stockholm.
(Foto: Bitte Lundborg).

Peter Nyberg är biträdande rektor på två skolor i södra Stockholm, enheten Hagsätra-Ormkärr. Hans ansvarsområde är elevhälsa och pedagogiskt arbete. Han har erfarenhet av samverkan bland annat efter att ha arbetat med Skolverkets stora samverkansprojekt (2007–2009) där en tredjedel av landets kommuner arbetade med tidiga insatser.

På Hagsätraskolan arbetar fem arbetslag med barn från förskoleklass (F) till och med årskurs 9, sammanlagt 540 elever. På Ormkärrskolan arbetar ett arbetslag med barn i F–5, sammanlagt 130 elever. I Hagsätra har ungefär två tredjedelar av eleverna utländsk bakgrund. Skolinspektionen berömde i december 2009 de båda skolornas rutiner för att ta emot och arbeta med elever som inte har svenska som modersmål.

Relationen lärare-elev är nyckeln

Skolans roll är att skapa goda relationer med vuxna i en miljö som får barnen att utvecklas och ta till sig kunskap. Detta gäller alla och speciellt utsatta barn som behöver särskilt stöd.

Peter Nyberg betonar skolans unika förutsättning – hit kommer alla barn. Dock inte alla och inte alltid. Problemet med hemmasittare finns, men kanske ännu mer att en del ungdomar ser skolan som en social miljö där de umgås med kompisar och har det trevligt. Föräldrar vill men har inte möjlighet att vara det stöd som behövs. Att vara i skolan betyder att komma ifrån problemen ett tag. De unga förstår inte alltid vad kunskap ska vara bra för.

- När vi frågar ungdomarna om drömmar och framtidstro får vi sällan något svar. Hur ska ungdomar kunna tro på framtiden om inte deras föräldrar gör det? De vet inte heller tillräckligt om arbetsliv och arbetsmarknad. Därför funderar vi på att låta barnen redan i årskurserna 4 och 5 möta studievägledare som berättar om vilka möjligheter som finns. Det tror vi kan bidra till att göra skolan viktigare för barnen och även för föräldrar som saknar erfarenhet av skola och arbetsliv i Sverige. Utan goda relationer med föräldrarna lyckas vi inte. Det gäller att få dem att inse vikten av att barnen går i skolan och skaffar sig kunskap.

Att ha tid att bry sig om

Bygga relationer är ett nyckelbegrepp för Peter. Han ägnar mycket tid åt att prata med eleverna, ”direktkontakt är det som påverkar mest”. De unga har ett enormt behov av att prata med en vuxen som tar sig tid, ger respons och inte har bråttom. Situationen hemma kan vara den att pappa driver en kiosk och arbetar nästan jämt samtidigt som mamma är sjukskriven och inte orkar så mycket.

Precis som flera lärare slår sig Peter ner i matsalen vid elevernas bord. Han intresserar sig, pratar om allt möjligt och det han vill förmedla till den han talar med är: - Jag bryr mig, jag tror på dig!

Av de föräldrar som nyligen anlät till Sverige har många inte själva gått i skola eller har bristfällig utbildning. Då är det svårt att ge barnen stöd i skolarbetet. Hög arbetslöshet i Hagsätra leder till att många vuxna saknar framtidstro vilket påverkar barnen. Andra föräldrar har obekväma arbetstider, nattarbete till exempel, vilket betyder att de inte är hemma och kan väcka barnet och skicka i väg till skolan.

Kontakterna med föräldrarna handlar både om krav och uppmuntran.

- På morgonen ska en förälder ringa till skolan för att anmäla frånvaro om barnet är sjukt. Två fritidsledare lyssnar av frånvarobeskedet. Från klasserna rapporteras om vilka barn som är frånvarande utan giltigt skäl. Skolan ringer upp hemmet före klockan 10. Om ingen svarar följer man upp det, exempelvis genom att klassföreståndaren ringer hem på kvällen eller skickar ett sms till föräldrarna.
- Varje fredagseftermiddag ringer Peter till föräldrar vars barn har stor frånvaro från skolan för att berätta om veckan som gått. Han berättar hur det varit för dottern eller sonen genom att lägga plus och minus i olika ”tunnor”. Eleverna blev förstås arga, men Peter påminde: det är du själv som bestämmer vad som ska hamna i tunnorna! Ungdomarna surade men accepterade plus- och minussystemet efter ett tag. - Föräldrarna var vana att skolan bara hörde av sig när sonen/dottern skött sig illa. Nu blev de glada över att få höra om det positiva! Helgen blev trevligare för hela familjen, sammanfattar Peter.
- En del familjer kommer från länder med en annan erfarenhet än vår av våld och bestraffning. Nyanlända familjer bjuds in efter

en tid i Sverige till ett möte där de får veta hur den svenska skolan fungerar och om vilka värderingar som styr skolan och samhället, bland annat förbud om barnaga. Det är en liten grupp som samlas, exempelvis två familjer, tolk och representanter för Elevhälsan. Skolan bjuder in skriftligt, på svenska och på föräldrarnas språk. Varje torsdag eftermiddag finns en stående tid för en sådan samling, ”en jättebra rutin”.

- Det händer att föräldrar känner sig maktlösa inför sina tonåringar. Om skolan misstänker droger ringer någon från elevhälsoteamet upp hemmet och föreslår att förälder och barn åker till sjukhuset och gör ett test. Alla blir glada om det är negativt! De föräldrar som blivit uppringda har uppskattat att skolan har tagit tag i problemet.

Peter anser att det finns mycket mer att göra när det gäller kontakter med föräldrarna. Till exempel bjuda in till träffar där man talar om skolan och eleverna i positiva termer. Grupperna sätts samman efter språk, även tolkar bör vara med.

Gängkulturen påverkar skolan

Ett gemensamt problem för föräldrar och skola i Hagsätra är den starka gängkulturen som skapar negativ tillhörighet i samhället – något som påverkar skolan i hög grad. Samarbetet med polisen är gott men det som måste förändras är de nu rådande gängvärderingarna. Många unga delar upp världen i ”vi” och ”dom”. ”Dom” är vi vuxna och vuxna är farliga. Gängens kultur är att inte skvallra och att inte berätta något för vuxna. Ingen säger något och vill inte heller vittna om våld mellan ungdomar eller våld mot någon annan. Ett exempel är en elev med svåra hemförhållanden som nämnde att han blivit utsatt för övergrepp av en äldre elev. Mer än så ville han inte säga. ”Man tjallar inte, så är det bara”.

Hur upptäcker ni utsatta barn som behöver särskilt stöd?

- Det är viktigt att komma ihåg att många utsatta barn klarar skolan bra! Självklart ska vi inte ställa för låga krav på barn som har det svårt, det hjälper dem inte. Med rätt hjälp klarar sig många utsatta barn riktigt bra.

Flera saker signalerar problem och skolk är ett exempel. - Vi har noggrann frånvarokontroll. Om någon varit borta mer än tre dagar utan att ange skäl tar vi upp saken i Elevhälsoteamet efter att ha pratat med föräldrarna. Vi är också uppmärksamma på förändringar. Rasar skolresultaten? Byter han/hon kompisar? Förändras beteendet?

Alla i personalen, även vaktmästare och lokalvårdare, är uppmärksamma på förändringar och lyssnar av med varandra om vad man observerat. Kontakt tas med föräldrar för att höra deras syn, därefter kontaktas Elevhälsan. Där diskuteras vad man vet om orsaken och teamet tar beslut om vad som ska göras. När föräldrar inte tar skolans oro på allvar vänder sig läraren till Elevhälsoteamet.

Inför ett möte med teamet fyller läraren i en enkel blankett om vilken hjälp som tidigare getts och vad som har fungerat. Dessutom skriver läraren ner ett förslag till lösning. - Elevhälsoteamet ska inte grotta ner sig i problemen utan rikta in sig på att hitta god hjälp i nuet och inför framtiden. Det förväntas att varje person i teamet ska bidra med något till hjälp. En åtgärd kan vara att eleven får en person inom skolan som mentor, ofta en lärare. Vi ska utveckla detta. Många behöver en positiv kick för att vilja jobba vidare.

Upptäcker ni nya problem bland barnen?

En relativt ny företeelse är barn som lever med skyddade personuppgifter. Skälet är våld och hot ofta från en förälder som inte lever med barnet. Någon gång kommer också hot från andra grupperingar. Det förekommer också att en förälder efter en vårdnadstvist inte får rätt att träffa sitt barn. Då gäller att ha särskild uppsikt under raster och utevistelse.

Skolan håller sträng uppsikt över alla personer som kommer till skolan och skolgården. Ingen okänd vuxen får gå in i skolan utan att någon i personalen gett klartecken. All personal inom skolan känner till vilka barn som har en förälder med besöksförbud. Det finns rutiner för att skydda barnet och ett gott samarbete med polisen.

Personal kan tycka att det är känsligt att fråga efter en persons ärende i skolan. Ibland drabbar detta också föräldrar som kan reagera negativt. Men skolans hållning är att elevernas säkerhet är det viktiga.

För att elever ska skyddas från upptäckt gäller flera praktiska saker: inte vara med i skolkatalogen, på skolfoton och listor av olika slag. Vid idrottsdagar och andra sammankomster tar föräldrar bilder. Då får personalen vara mycket uppmärksam så att inga skyddade barn kan identifieras. Det finns en ökad risk med till exempel Facebook när bilder sprids på nätet och kränkningar kan förekomma.

Detta händer utanför skoltid, men det blir ändå skolans sak att hantera eftersom den elev som kränkts behöver hjälp och den som kränkt ska stå till svars. Vid mobbning är det två saker som gäller:

- Att genast ta tag i problemet. Föräldrar kallas in, rektor, kurator och andra släpper vad de har för händer för att reda ut vad som hänt. Alla ställer upp och elevhälsoteamet går i gång med det som ska göras.
- Uppföljning är viktig. Det gäller att fortsätta vara uppmärksam hur det går för den som kränkts och den eller de som kränkt. Den svåraste situationen är när eleven inte vill berätta vad som hänt, ”man tjallar inte”.

Vad behövs för att ge ett bra stöd till utsatta barn?

Goda relationer, är Peters svar. Läraren måste ha en bra relation med eleven för att kunna motivera för studier. Det finns stort engagemang hos våra lärare och annan personal. Vi ska använda oss av lärarnas kompetenser på rätt sätt. Många, men inte alla, är bra på sociala relationer.

- Dessutom måste vi få bort fixeringen vid problem. I stället gäller att se möjligheter och att organisera skolarbetet på annat sätt. Det vi ska göra är att skapa en skoldag som fungerar. Vi som arbetar i skolan är viktiga vuxna för barnen. Alla föräldrar vill ge ett bra stöd till sina barn. Ändå är det alltför många barn som har det tungt hemma med föräldrar som inte orkar ge barnet det stöd som behövs.

Han anser att det ideala inte är att ständigt ha en klass med 25 elever. I stället kan man inom varje klass växla gruppstorlek efter individernas behov. Vid viss undervisning är det bra med små grupper och eleverna kan också växla mellan grupperna. En positiv bieffekt

kan bli att den gängmentalitet som ofta finns på högstadiet försvagas.

Ni har fått beröm av Skolinspektionen för er dokumentation. Varför är det viktigt att dokumentera?

- Lärare kan se dokumentationen som ytterligare en arbetsbörda. Men den är nödvändig för att veta vad vi gör och varför och vilket resultat det ger. Dokumentationen klargör vem som har ansvar för insatserna och för uppföljningen.
- Om åtgärdsprogrammen skrivs på ett bra sätt kan de bli goda redskap i arbetet. De bör ta fast på det positiva, möjligheter till utveckling – och här finns mycket att göra!

Hur fungerar samverkan?

Peter svarar genom att sätta betyg på skolans samarbetspartners: Polisen, kyrkan och fältassistenter – fungerar bra. Barn- och ungdomspsykiatrien – fungerar hyfsat. Socialtjänsten – det varierar, men alltför ofta mindre bra.

Varför kärvar dialogen med socialtjänsten?

- Vi inser att socialtjänsten har en mycket tuff arbetssituation. Samtidigt har vi från skolan våra behov och förväntningar. Vi vill att det snabbt ska hända något med en elev som har problem eller är i kris – samtidigt som socialtjänsten sällan kan göra något på en gång. Vi kan också ha olika åsikter om vem som ska betala till exempel för plats på en resursskola. Det händer att socialtjänsten tar beslut om elever utan att ha talat med oss.

Peter lyfter fram två generella problem som kräver sina lösningar:

- Skolan och socialtjänsten har ett gemensamt ansvar för utsatta barn och ungdomar. Eftersom det finns ett ständigt krav på budget i balans är det lätt att skjuta över ansvaret på någon annan.

- En svår sak är vad vi gör med elever under 15 år som begår brott. Ett samtal med socialtjänsten är allt det leder till. Det blir inga tydliga konsekvenser eller det blir fel åtgärder och killarna – för det är oftast killar – rycker bara på axlarna åt det. Så vad gör vi för att markera gränser och allvar? Och hur fångar vi bättre upp tidiga signaler då det finns större chans att bryta dåliga vanor?

Samverkan behöver byggas ut, konstaterar Peter och hoppas på ett klargörande om skolans ansvar. - Lärarna famlar och vet inte riktigt vilket ansvar de har. Att klargöra skolans uppdrag angående utsatta barn skulle också leda till färre diskussioner om vem som ska göra vad och vem som ska betala. Det vore välkommet!

Vad kan staten och centrala myndigheter göra för att utsatta barn ska få bästa möjliga hjälp?

Peter Nyberg har sin lista klar:

- Skolans egen verklighet måste vara utgångspunkten för alla åtgärder. Vi behöver hitta olika sätt och metoder att göra skolan bättre för alla barn och ungdomar.
- Bättre dialog mellan stat och kommun om hjälp till utsatta barn och ungdomar.
- Seminarier lokalt och regionalt med material att arbeta med: dokumentation, filmer osv.
- Kunskapsspridning och stöd i vårt arbete.

3 Annacari Wallin

- När det gäller att upptäcka utsatta barn går jag på magkänsla som grundas på tjugo års erfarenhet, kunskap och intuition, säger Annacari Wallin, fritidspedagog och föreståndare för ett fritidshem i södra Stockholm.
(Foto: Bitte Lundborg).

Annacari Wallin är fritidspedagog och föreståndare för Fagersjöskolans fritidshem. Hon har arbetat i området i tjugo år och har även vikarierat som rektor för Fagersjöskolan. Denna kommunala grundskola ligger i södra Stockholm i ett område med blandad bebyggelse – villor, radhus och lägenheter. Nästan hälften av barnen på fritidshemmet har ett annat modersmål än svenska. Största språket efter svenska är arabiska.

I skolan går 200 barn från förskoleklass till och med år 6. I skolbarnsomsorgen är 125 barn inskrivna från förskoleklass till och med år 3.

Barnen på fritidshemmet är indelade i tre åldersblandade grupper. I varje grupp ingår 37–47 barn och tre personal.

Barnen kommer i olika omgångar under dagen. Tid för olika åldersgrupper finns också. Till exempel kommer sexåringarna oftast klockan tolv, 8–10 barn, då de tillsammans med två personal är ensamma i lokalerna. Stor del av tiden på fritidshemmet tillbringas utomhus.

Pedagogerna på fritidshemmet samverkar med lärarna i förskoleklass till och med år 3 och/eller är till stöd för vissa elever under en del av skoldagen. Cirka fem timmar per vecka arbetar de med halvklass och ägnar sig då åt skolans värdegrund, natur, massage, rörelselekar och bild.

På Fagersjöskolan strävar vi efter att få självständiga, hänsynsfulla och trygga barn som klarar en vistelse utanför fritidshemmet den dag de slutar i verksamheten.

Så ser åtagandet ut och i ett dokument om arbetssätt listas vad barnen med hjälp av stöd och stimulans ska klara av:

- ha ordning på sina saker
- stå för vad man gjort
- leka självständigt och i grupp
- använda ett vårdat språk
- gemensamma regler
- vänta på sin tur
- att vara med i en samling
- tillreda sitt eget mellanmål
- färdas med allmänna kommunikationer
- ringa och svara i telefon
- veta adress, telefonnummer och födelsedag
- lyssna på, samarbeta och respektera andra barn och vuxna
- framföra sina åsikter och argumentera för dem

- delta i grovmotoriska lekar och i finmotoriska övningar.

En särskild punkt är att ge kunskap om och bjuda in det lokala föreningslivet. Detta för att visa att det finns fler aktiviteter än de stora, fotboll och ishockey. Till exempel finns Vår teater och andra kulturaktiviteter som kan locka barnen.

Vi lär barnen att leva livet

Fritidshemmet är en frizon och en plats för utveckling. Här får barnen göra det som de tycker är kul och olika förmågor växer fram. Vi jobbar mycket med att alla ska respektera varandra.

- Skolan har fokus på kunskap. Även fritidshemmet har ett kunskapsuppdrag och därutöver att ta hand om och ge barnen omsorg så att deras föräldrar kan arbeta eller studera. För de utsatta barnen blir vi på fritidshemmet särskilt viktiga, konstaterar *Annacari Wallin*. Ibland får vi "trolla fram" en glömd matsäck till skolutflykten eller ordna fram extra kläder när det behövs.

Pedagogerna vill lära barnen att "leva livet". Var, när och hur man gör saker, att fira födelsedagar är ett exempel. Av listan på fritidshemmets åtaganden framgår att det bland annat handlar om att lära barnen klara sig själva och respektera andra.

- Att ha tid med barnen är det viktigaste. Att Pelle blir uppmärksam och att vi vet vad vi ska göra för att stötta honom. Det är en balansgång eftersom föräldrarna kan känna sig hotade. Barnets bästa är det som gäller för oss.

Äldre hjälper yngre

Annacari talar sig varm för åldersblandade grupper. - Det fungerar bra och vi är stolta över vårt sätt att arbeta! Vi använder oss av samspillet i gruppen för att stärka barnens jag-känsla. Ett äldre barn kan läsa högt för de mindre barnen och bli en liten "fröken" som får känna sig duktig. Det är bra för ett äldre barn som är språkligt svagt att vara tillsammans med de yngre. Då behöver han/hon inte känna sig efter. I ansvarsgrupperna blandas olika åldrar. Barnen hjälper varandra. Alla nioåringar är inte 9 år och denna blandning

ger barnen chanser att växa till sig. De större barnen växer genom att hjälpa de yngre. På det här sättet observerar vi pedagoger hur barnen mår och fungerar.

Hur upptäcker ni att barn inte har det bra hemma?

- Jag går på magkänsla som grundar sig på tjugo års erfarenhet, kunskap och intuition. Vad jag kan göra är att rapportera till socialtjänsten om misstanke att barnet inte har det bra plus att ta hand om barnet på ett bra sätt här på fritidshemmet. Förutsättningen är att vi ser hur barnet mår och fungerar och för detta krävs tid.

Har ni den tiden?

- Vi utvärderar alltid våra aktiviteter. Det effektiviserar verksamheten och spar tid. Viktig tid som vi i stället kan ägna åt barnen. Det finns viss oro att de minsta barnen inte får tillräcklig plats, likaså att de större barnen, nioåringarna, inte heller får det de behöver. Men vi är uppmärksamma på det och arbetar för att alla barn ska bli sedda.

Det är viktigt att tidigt upptäcka tendenser till mobbning. Vi talar mycket om detta när vi är i skolan. Risken att inte se vad som pågår ökar givetvis om det är för lite personal bland barnen.

När vi märker att något barn verkar ha det besvärligt hemma försöker vi vara nära det fysiskt, hålla om och uppmuntra honom/henne i gruppen och se till att barnet blommar ut. Vi försöker höja barnets anseende i gruppen. Att till exempel mima, rita eller dansa bra stärker barnet. Eller också visar vi Pelle hur man viker ”loppa” – då vill alla lära sig! Personalens besked är att ”Pelle vet hur man gör och kan visa dig!”

Yttre tecken på att barn inte får den omsorg de behöver kan vara att det är si och så med hygien, att de ofta kommer sent, att de inte har tillräckligt med kläder och inte heller har med sig ombyten. Vi är utomhus nästan jämt och personalen ser vad som fattas. Vi påminner alla barn och föräldrar att ta med varma vantar, byxor och annat. Om det inte fungerar talar vi med föräldrarna när de hämtar sitt barn.

Kaffe öppnar för samtal

Vi är angelägna om goda relationer med föräldrarna och försöker få hit dem på anspråkslösa möten. Kaffe och bullar är nyckeln för att föräldrar ska känna sig välkomna! Då kan vi mer informellt ta upp att Kalle måste ha varmare kläder. Svaret är inte sällan att familjen inte har råd. Då tipsar vi om kläd/prylbytdagar och hänvisar till socialtjänsten.

Det är när det är kravlöst med kaffe och när vi visar upp vad barnen har gjort som vi bäst kommer till tals med föräldrarna. Men alla kommer inte och det är givetvis de som inte kommer som vi helst behöver träffa. Vi kan inte göra mer än att ringa och fortsätta bjuda in dem.

Ser ni nya problembilder?

- Vi har fler barn än tidigare med utländsk härkomst men de kommer inte från problemfamiljer. I stället är det ofta i svenska familjer som det kan finnas problem och missbruk.

Vi bekymrar oss mycket för de asylbarn som varit hos oss och ska utvisas. Vi vet inte vart de tar vägen eller vad som händer. Vi lägger ner mycket tid och engagemang på de nyanlända barnen och det är ett trauma för oss alla när de bara försvinner.

Vi har barn som lever med skyddade personuppgifter och vi har rutiner för hur de ska skyddas. Alla på skolan vet vad som gäller: Barnet kan inte vara på bild, inte på hemsida. Det är bara vi på fritidshemmet som har telefonnumret till barnets förälder. Vi ringer hemmet när barnet ska hämtas hos oss. Allmänt gäller givetvis att ingen okänd vuxen får hämta något barn.

Det svåraste är när föräldrar missbrukar alkohol och kommer påverkade för att hämta sitt barn. När en berusad pappa kom för att hämta sitt barn ringde personal till farmor som fick komma och hämta både son och barnbarn. Därefter anmälde Annacari det hela till socialtjänsten.

Däremot är narkotikamissbruk svårare att upptäcka. Det kan vara så att det pratas om det, men det är svårt att avläsa om någon är påverkad.

Den nya tekniken är både på gott och ont. Det är bra att föräldrar kan nå sina barn och tvärtom. Men ibland skapar klagan i mobilen till mamma onödig oro. Vi inskräper att vid bråk och när

någon blir ledsen ska barnet gå till någon i personalen. Ofta var det inte så farligt, det som barnet grät om i telefon till mamma, konstaterar Annacari.

Att ställa krav – men lagom

Det är en balansgång att försöka hjälpa familjerna utan att bli osams med dem. Det kan handla om att ställa krav, hänvisa till barnpsykiatrin eller annan hjälp och/eller anmäla till socialtjänsten. Det har hänt ett antal gånger att föräldrar blir arga och tar sina barn från skolan när vi ställer krav på dem. Då oroar vi oss för att barnet inte får den hjälp som behövs.

Vi har barnets väl och ve för ögonen och för barnets talan i alla lägen. Vi har planer för allt – samtidigt som vi är maktlösa och inte kan skydda barnen när en problemfamilj väljer att flytta till ett annat område och en annan skola. Och vad händer där?

Annacari är besviken på socialtjänsten: Att anmäla misstanke om att ett barn far illa leder oftast inte till någon förbättring. Allt tycks fortsätta som förut.

Men hon tror ändå på samverkan: - En socialsekreterare på plats skulle förenkla för oss. Vi har ju aldrig hela bilden av barnets situation, vi vet inte ens om familjen har kontakt med socialtjänsten. Vi skulle behöva råd om hur vi ska förhålla oss, till exempel måna lite extra om barnet och lämna mamman lite grann i fred eftersom situationen hemma är så besvärlig.

Hon önskar sig också kontakt mellan skolor när barnen flyttar: - Jag vill ha en överlämning från vår skola till nästa skola där vi kan tala öppet om barnets situation. I dag är tystnadsplikten så strikt att man blir både osäker och nervös för vad man kan och inte kan säga.

Dokumentation är nödvändig också för fritidshemmet, till exempel om samtal med förälder om oro för barnet, rapporter om olika händelser. Fritidshemmet har sin egen kvalitetsredovisning, verksamhetsplan och individuella utvecklingsplaner.

Det hon önskar sig från centralt håll är att fritidshemmets särskilda uppdrag ska lyftas fram tydligare: ”förena omsorg och pedagogik som stödjer barnens fysiska, intellektuella, sociala och emotionella utveckling” som det står i Skolverkets allmänna råd. Likaså behövs tydligare skrivningar om att barn med svårigheter ska få den hjälp de behöver. Hjälpas åt i dialog och med helhetssyn är drömmen.

4 Samuel Engelhardt

- Skolan behöver satsa tidigare. Att hjälpa först på gymnasiet är som att lappa på ett hus där grunden är rutten, säger Samuel Engelhardt, specialpedagog på Angereds gymnasium i Göteborg, här tillsammans med Mohamed Ibrahim.
(Foto: Bitte Lundborg.)

Specialpedagog och utvecklingslektor *Samuel Engelhardt* kom till Angereds gymnasium 1999 efter den tragiska branden i Backa då 16 av skolans ungdomar dog och många av de 350 som var där skadades. Hans uppgift var att stödja ungdomarna. Samtidigt kom många familjer från krigets Balkan till Angered, flickor med trauman och pojkar som ville resa tillbaka och kämpa för sitt land. Samuel hade dessförinnan arbetat i ett annat utsatt område, Hjällbo, och även inom Barn- och ungdomspsykiatri där han var med och startade en skola för barn i behandling.

Angeredsgymnasiet har 1 100 elever och av dessa är det ungefär 300 som använder stödenheten Kunskapsportalen för att klara av skolarbetet (se sidan 39). Skolan tar in elever från hela Göteborg och delar av regionen. Med hjälp av bland annat EU-pengar byggdes Kunskapsportalen på Angered, i dag en magnet som drar många studiebesök till sig. I detta studiecentrum finns datorer, tekniska hjälpmedel och – det viktigaste – engagerade pedagoger. Här arbetar Samuel och kollegan specialläraren Kai Liljegren tillsammans med fem andra pedagoger. Syftet är att underlätta inlärning för elever som har behov av och rätt till stöd för att därigenom minska avhopp från gymnasiet. Målet är att elever med behov ska ha en plats där de vet att de får hjälp utifrån en icke-dömande attityd.

Angereds gymnasium svarar också för en On-lineskola med Göteborg som upptagningsområde. Den riktar sig till barn som inte klarar av att vara i skolan fysiskt, till exempel långvariga hemmasittare och andra elever med sådana behov. Dessa unga behöver ett långsiktigt stöd för att kunna slussas in i lärande igen. Inspiratörer finns i företeelsen Not-School i England.

Samuels föräldrar kom till Sverige från ett flyktingläger i Polen. Några veckor efter ankomsten föddes Samuel. - Jag har fått alla chanser här i Sverige, nu är det min tur att ge tillbaka. Det går att ta sig fram i Sverige – det är den insikt jag vill förmedla till ungdomarna och deras föräldrar.

Eleven får hjälp att forma sin framtid

- *Att vara med om det ögonblick då en ungdom förstår hur han eller hon ska lösa ett problem är direkt vanebildande! Efter mer än trettio år går jag fortfarande till jobbet med glädje.*

Var kommer du ifrån? Den frågan ställs ofta till *Samuel Engelhardt* av föräldrar och ungdomar. Eftersom han har lyckats i Sverige blir han en förebild. Med trovärdighet kan han säga till ungdomarna att inte söka efter ursäkter när de inte klarar skolan. Det är alldeles för lätt att säga ”det är för att jag inte är svensk”. - Fel, kontrar Samuel, det som avgör din framtid är vem du är och vad du gör i nuet.

För att stötta elever med svaga kunskaper i svenska, stora kunskapsluckor och andra svårigheter har modern teknologi flyttat in i Angereds gymnasium i en stor hall, Kunskapsportalen. I denna studieverkstad kombineras goda pedagoger med avancerad teknologi. Eller med en av Samuels slagkraftiga formuleringar: *Spetspedagogik möter spetsteknologi*. Det som ger framgång är en god relation mellan pedagog och elev. Därför är det inte förvånande att Samuel helst talar om motivation och relationens betydelse.

I rapporten om Kunskapsportalen listas mängder av orsaker till att elever har svårt att få godkänt betyg från gymnasiet. Så här beskriver Samuel några andra problembilder:

- En grupp är ungdomar på flykt, med eller utan familj, som reser runt i världen i hopp om att få stanna någonstans. Dessa unga har inte haft någon sammanhållen skolgång. De har bristfälliga kunskaper, saknar vana att studera och vet ofta inte hur de ska tillägna sig kunskaper. De som exempelvis kommer från Serbien, Bosnien och arabvärlden har ett annat alfabet och de är inte heller bekanta med den ljudbild vi har i vårt språk.
- En annan grupp barn och unga är de som lämnat hemlandet av tvång och inte sällan har traumatiska upplevelser bakom sig. Många kommer från patriarkala miljöer till landet Sverige där individen ska respekteras. På det sättet blir skolan blir ett hot mot de strukturer som familjen lever i. Exempelvis kan en 15-årig flicka som lärt sig svenska få fungera som familjens representant vid möten med det svenska samhället. Detta strider helt mot kulturen i det gamla hemlandet, där flickor har ett ringa värde vilket kan vara svårt att bära särskilt för männen i familjen. Konsekvensen blir att familjens överhuvud detroniseras och

därmed förlorar sin status i den egna gruppen. Han blir ingen 'man' som man lyssnar på eftersom han inte kan företräda familjen. I flera kulturer är ekonomin gemensam för hela familjen. I vårt individinriktade Sverige betalas studiebidraget ut till barnet som då kan få "osund makt".

- Barnen ska inte bestämma i familjen, det ska föräldrarna göra, säger Samuel.

- En grupp unga som också har det svårt i skolan kallar Samuel för "barn i limbo". Det är barn till föräldrar som hela tiden talar om att familjen ska återvända till hemlandet. Under en period kom många radikala latinamerikaner till Sverige och såg hur vårt samhälle fungerar, bland annat med jämställdhet mellan könen. Ett resultat blev många skilsmässor. Familjerna talade hela tiden om att flytta tillbaka hem vilket gjorde att barnen, ofta födda i Sverige, inte rotade sig här. De gick i skolan som tidsfördriv i väntan på att flytta "hem". Bland somalier finns många föräldrar som "avsvenskar" barnen när de kommer hem från skolan – detta eftersom de anser att svensk påverkan är ett hot mot familjen och deras kultur. Detta medför också att barnen inte får något fäste i Sverige.
- Ett nytt problem är att machokulturen växer sig starkare. Flera flickor är förlovade eller gifta och då sitter ofta deras man, en bror eller en manlig släkting och väntar på dem utanför klassrummet. Det begränsar flickornas rörelsefrihet och ger dem sämre möjligheter vilket strider mot svenska värderingar.

Efter den här uppräknningen kan man fråga sig om förändring är möjlig. Men Samuel svarar obetingat ja. Han arbetar ständigt med att utmana, förklara och peka på möjligheter. Ett exempel handlar om en grupp somaliska flickor som inte brydde sig om geometri av skälet "flickor får inte rita". Samuel ställde frågan "ska ni bli slavar?" Flickorna svarade förvånat Nej och lyssnade till hans argument: - Om ni inte skaffar er utbildning blir ni för all framtid hänvisade till att bli försörjda av en man. Det betyder att ni alltid måste foga er efter mannen och inte kan leva som en självständig individ.

Argumentet tog skruv. - Det gäller att alltid motivera genom att berätta om vilka konsekvenser det får att inte utbilda sig, säger Samuel. Han kallar sitt arbete politiskt i bemärkelsen att det handlar om att belysa olika aspekter. - Vi frågar inte – varför gjorde du så? Utan att skuldbelägga frågar vi i stället: hur kom det sig att det

blev på det här sättet? Jag representerar det svenska samhället och min uppgift är att skola eleverna till goda samhällsmedborgare och att hjälpa dem att formulera sig och se alternativ. De som har svårt i skolan hämnas genom att utebli. Min motfråga blir: Varför straffar du dig själv? Om du går ut som icke godkänd har du ingen framtid.

Inte eran utan våran minister

När utrikesminister Anna Lindh hade mördats kom många elever till Samuel för att respektfullt beklaga att "eran" utrikesminister hade dött. Många var födda i Sverige – och ordvalet signalerar utanförskap i bemärkelsen att inte känna sig som en del av det svenska samhället. Då, som alltid, reagerade Samuel och diskuterade vidare: Ni bor i Sverige och Anna Lindh var också "eran" utrikesminister.

I ständiga samtal vill han förmedla värderingar: Man får respekt genom att respektera den andre. Ungdomarnas föräldrar har stridit för åsiktsfrihet och kommit till Sverige för att kunna leva och tänka fritt. Samhället innehåller inte bara rättigheter utan också skyldigheter. Barnen är ofta historielösa och vet inte varför de har kommit till Sverige. Lärarnas uppgift är att tala om vad Sverige står för.

Samuel efterlyser en medborgarutbildning som klargör hur det svenska samhället fungerar. Den ska inte starta vid ankomsten till Sverige eftersom det då är ogörligt att ta in alla nya intryck och all ny information. Undervisningen bör i stället starta efter ett antal månader, kanske ett halvår. Däremot avvisar han bestämt den danska modellen med frågor och prov, i stället ska utbildningen ta fasta på att förklara hur samhället fungerar och vilka värderingar som gäller hos oss, till exempel att det är förbjudet att slå barn.

- Detta skulle underlätta i skolarbetet och dessutom ge en sund familjestruktur, där de vuxna bland annat ser till att barnen inte blir indragna i diskussioner om familjens ekonomi. Familjens uppgift är att se till att barnen växer upp med trygghet och visshet om att de får det de behöver.

Hur upptäcker ni barnens behov?

Samuel ger en lista:

- Vi tittar på orsaker till frånvaro.
- Lärarna är observanta och har god intuition.
- Vi har ett system med coacher som uppmärksammar behov.
- Alla i årskurs ett testas om språkförståelse.
- Vi samlar lärare som har elever som behöver särskilt stöd för att de ska veta vilka sorters stöd som skolan kan erbjuda.
- Alla ettor kommer till Kunskapsportalen för att bekanta sig med den.
- Det vanligaste är att eleverna själva säger till att de vill ha hjälp.

Vad tänker du när du ser att många elever hade behövt hjälp tidigare under skolåren?

- Att skolan ska satsa tidigare. Att ge hjälp först på gymnasiet är som att lappa på ett hus där grunden är rutten. Tidig hjälp behövs för att inte skoltiden ska bli en räcka av fruktansvärda misslyckanden. I grundskolan är eleverna mer styrda än i gymnasiet. Då de kommer till oss ska de lära sig väldigt mycket på egen hand. Då kan allt rasa och risken är stor att eleven hoppar av.

På Angeredsgymnasiet går 90 procent av eleverna ut med godkänt betyg. Färre elever hoppar av skolan i jämförelse med andra gymnasier i Göteborg. Tidigare var det inte så. På fyra år har utvecklingen vänt.

Vad gjorde att ni lyckades?

- Vi införde problembaserat lärande, PBL. De lärare som inte gillade den metoden slutade hos oss.
- Vi har en skolledning med fingertoppskänsla för vad som är möjligt att åstadkomma för varje enskild elev.

- Vi har en sund åldersfördelning bland lärarna. Nyexaminerade söker sig hit av intresse utan att vara fast i föreställningar om hur saker och ting ska vara.
- Vi har många kompetenta människor här på skolan!
- Låt eleven lyckas! är ett ledord. Vi arbetar med små nåbara steg och låter eleven arbeta en tid på en trygg nivå till dess att han/hon vill gå vidare. När man lyckas får man lust att gå vidare.

Alla elever som vill får en coach, en vuxen person på skolan som håller kontakt och bryr sig om. Idén är att bygga upp självförtroende med hjälp av en god vuxenkontakt. Coachens uppgift är inte att ge omdömen utan i stället stötta och uppmuntra. Första samtalet sker utanför skolan över kaffe eller lunch för att lära känna varandra lite och försäkra sig om att personkemin fungerar. Därefter träffas coach och elev vid behov. Ibland räcker det med fem minuter för att stämma av, ibland blir det längre samtal. I snitt träffar en elev sin coach 15 minuter i veckan. Personal som inte är lärare uppmuntras att ställa upp som coacher, städpersonal, elevassistent och personal från bamba.

Vad är det för fel med lärare?

- Inget fel alls, men lärare har ofta 'bedömning' i ryggraden. Att träffa en vuxen som inte dömer är en oerhörd trygghet, svarar Samuel. Modellen med coacher startade för fyra år sedan. Sedan dess har få elever som haft en coach hoppat av skolan.

Vad hindrar er från att utveckla arbetet?

- Ekonomi, ekonomi och åter ekonomi, svarar Samuel. Det är svårt att vara flexibel när det saknas luft i systemet. I en monolit finns ingen rörelse. Det finns inget att ta till när vi behöver göra något utöver vad vi har tillgängligt på skolan. Alla ger redan sitt yttersta.

Till exempel vill vi skapa en enhet där en elev kan arbeta individuellt med en lärare. Vi behöver en lokal och vill utveckla en metod för detta. Om vi gjorde detta i dag – när det faller sig – skulle det handla om idealitet. Men vi ställer inte upp på att

arbета så. Det stämmer inte alls med vår ledstjärna att vara professionella.

Skolans uppgift är att skapa situationer så att eleverna kan ta till sig kunskaper. Det kan innebära kontakter med olika myndigheter som har ansvar för grundläggande behov. Samuel berättar om en ensam pojke som varit på flykt i världen sedan han var tio år. Nu var han som 18-åring hemlös här i Sverige. När det dröjde och dröjde med besked om bostad ringde Samuel till socialtjänsten och frågade: ”I vilken tidning vill ni läsa om detta?” Efter tre dagar hade pojken ett boende. - Vi är till 100 procent lojala med eleverna, säger Samuel.

Samverkan är ett stort kapitel eftersom Angeredsgymnasiet tar emot elever från hela Göteborg och även från tretton kommuner i regionen Västra Götaland. Vid behov av samverkan tar skolan egna initiativ.

Hur definierar du skolans uppdrag?

- Skolan har ansvar för att ungdomar ska klara skolan och därmed kan inlemmas i samhället. För detta krävs insatser åt var och en efter behov. Den pedagogiska idén är att hjälpa utifrån barnens förutsättningar och nå så långt som möjligt. Att ge ”snälla” betyg i grundskolan är att göra barnen en björntjänst. Elever uppfattar inte att läraren varit snäll utan tror att han/hon nått den kunskapsnivå som är nödvändig för att klara studierna på gymnasiet. Väl inne i gymnasiet upptäcker eleven att han/hon inte har den förförståelse som behövs. I sådana fall finns risk att de ger upp och hoppar av skolan.

Vilka förväntningar har du på centrala myndigheter?

- Att man gör en ordentlig inventering om goda arbetssätt och sprider goda exempel.
- Att man ordnar seminarier för att bereda väg för utveckling. Det finns stjärnor på olika ställen som förtjänar att lyftas fram
- Lärarutbildningen bör förändras så att man där ger beredskap för det som väntar efter examen, till exempel att arbeta med

barn med diagnoser och att arbeta i mångkulturella miljöer. Kurser och praktik i detta bör ordnas. En kurs specialpedagogik bör vara obligatorisk.

- Yrkesverksamma lärare bör undervisa blivande lärare. Att förlägga viss del av lärarutbildningen på olika skolor skulle redan från start ge kandidaterna värdefulla erfarenheter.

Kunskapsportalen på Angeredsgymnasiet

Tester under tre års tid (senast 07/08) visade att så många som en tredjedel av förstaårseleverna på gymnasiet hade dålig läs- och ordförståelse. Därför skapades Kunskapsportalen, Angeredsgymnasiets stödcenter för att underlätta inläring för elever som behöver och har rätt till särskilt stöd. Målet är att fler ungdomar ska lyckas med sina studier.

Främsta målgruppen är ungdomar med språkproblem, bristande grundkunskaper och funktionshinder av olika slag, till exempel dyslexi. I den stora datahallen finns 30 stationära dataplatser och även bärbara datorer. Intill finns ett rum för grupparbeten och ett tyst läsrum. Centret har modern utrustning som till exempel talsynteser, ordförståelseprogram, digitala lexikon och tavelscanners.

Avsikten med Kunskapsportalen är att erbjuda pedagogisk handledning och tekniska hjälpmedel. Här finns personal som hjälper eleverna till rätta. Sju personer delar på knappt tre tjänster knutna till Kunskapsportalen som är öppen under skoldagen.

Andra verksamheter på skolan stöttar också eleverna: Personal ställer upp som coach för den som vill ha en uppmuntrande vuxenkontakt. Kurator kartlägger orsak till frånvaro och arbetar för att ta bort hinder för inläring. Kompletterande undervisning finns för de elever som inte hinner med sin examen på tre år.

Arbetsgången med elever i Kunskapsportalen är att:

- eleven ska hitta den pedagog han/hon trivs med,
- skapa en personlig relation utan prestige,
- göra eleven förtrogen med de hjälpmedel som behövs för framgång,
- stötta eleven utifrån hans/hennes behov och nivå.

Här är några elevröster i en enkät om Kunskapsportalen, KP:

Varför ska man gå till KP?

”Frågan är varför man inte ska gå dit? Man får så mycket hjälp och man känner sig så trygg och det är garanterat att man blir klar med sina arbeten.” – ”För att lära sig svenska. Hjälp med studier, det finns ingen annan plats att gå till som är lika roligt.”

Vad betyder KP för dig?

”Framtid!” – ”Att jag klarar det jag vill uppnå.” – ”När vi har håltimme eller inga lektioner så kommer vi till KP och jobbar med det vi behöver.”

www.goteborg.se/kunskapsportalen

5 Ann-Christin Persson

- När det inte finns jobb för ungdomar är det behändigt för samhället att ha dem i skolan. Då skjuter man upp problemet, säger Ann-Christin Persson, gymnasielärare i Uddevalla.
(Foto: Bitte Lundborg.)

Ann-Christin Persson arbetar som lärare och klassföreståndare på Uddevalla gymnasieskola. Hon är utbildad barnvårdslärare och har arbetat på skolan sedan 1987, först med Konsumtionslinjen och en ettårig barnskötarutbildning och därefter på det treåriga försöket på Barn- och ungdomslinjen. I dag är hon lärare och klassföreståndare på Barn- och fritidsprogrammet och arbetar även med lärlingsutbildningen. Uddevalla gymnasium var tidigt ute och ansökte om att driva försök med lärlingsutbildning och denna utbildning fortsätter. Särskild kursplan finns och anpassas efter elevernas arbetsplatser i skolan eller förskolan. Att vara lärling betyder att vara ute på praktik i tre dagar och i skolan två dagar i veckan. På Barn- och fritidsprogrammets lärlingsutbildning går i dag 11 ungdomar och på Barn- och fritidsprogrammet cirka 120 ungdomar. Cirka 4 000 elever finns på Agneberg, det skolhus där Ann-Christin arbetar.

Alltför lite tid att se eleverna

- *Det är alltför stor skillnad mellan högstadium och gymnasium. Många elever med läs- och skrivsvårigheter har gått i liten grupp i grundskolan. Nu på gymnasiet kommer de till en stor klass och ska ambulera mellan olika klassrum.*

Ann-Christin Persson är bekymrad. Det finns ingen bra metod för överlämning från grundskola till gymnasium. Ska information ges om elevens problem eller inte? Att börja gymnasiet utan tyngande förhandsinformation till lärarna kan betyda en nystart. Ungdomar får en chans att förändra en tidigare trist situation. Förhandsinfo kan påverka de vuxna till nackdel för eleven.

- Tyvärr kan det också betyda att det dröjer längre innan vi lärare inser vilka svårigheter eleven har. Då dröjer det också längre innan han/hon får hjälp, konstaterar hon.

De flesta eleverna på gymnasiet är självgående men en del kan ha sådana problem hemma att det påverkar skolarbetet vilket kräver särskild hjälp både i skolan och i hemmet. Det vanligaste är dock inlärningsproblem som skolan är van att hantera.

Ann-Christin berättar om Försöket, som startade i mitten på nittioalet då hon och en kollega hade många elever som inte

klarade av skolan. Ungdomarna var inte alls motiverade, en del var oroliga och störde i klassen. Andra var skoltrötta och gick inte till skolan så ofta. - Vi insåg att vi måste arbeta på ett annat sätt, låta eleverna arbeta i egen takt och ge dem extra tid och särskilt stöd. Vi var inspirerade av Montessori och Freinet. Undervisningen ägde rum i ett hemklassrum med gamla möbler. Vi satsade på individuellt arbete, även i kärnämnen.

Eleverna fick ansöka för att gå detta alternativa Barn- och ungdomsprogram. 24 ungdomar kom med det första året. Andra året var det lika många – men därefter tog Försöket slut eftersom det inte längre fanns några pengar. Det som kostade var hemklassrummet och fler lärartimmar.

Ann-Christin och hennes kollega fick ringa och väcka och ibland också hämta storskolkare till skolan. De fick inblick i ungdomarnas förhållanden och kunde direkt ta tag i problemen.

- Många av våra elever i Försöket hade aldrig klarat gymnasiet om de inte hade fått detta stöd, säger Ann-Christin.

Flera elever har valt fel

Skolk är ett tydligt tecken på problem i skolan och/eller hemma. Dessvärre är det en del elever som upptäcker att de valt fel program. De inser att de borde välja om, men de som har gått ett och ett halvt år på fel program har i så fall kvar ytterligare tre år i skolan. - Det orkar de inte med, konstaterar Ann-Christin.

När hon började som lärare för drygt tjugo år sedan gick 90 procent av ungdomarna till gymnasiet och resten jobbade. I dag går nära 100 procent på gymnasiet därför att det just inte finns några jobb att få för ungdomar.

- Det är behändigt att ha de unga här i skolan. Då skjuter samhället upp problemet tre år till, konstaterar hon. Samhället behöver inte ordna med jobb eller andra aktiviteter för dessa ungdomar utan räknar med att skolan ska ta hand om dem. Vi håller koll på dem och om de hamnar snett har vi en organisation som tar hand om problemen: skolsköterskor, kurator, studie- och yrkesvägledare och tillgång till psykolog. Vi tar också kontakt med hemmet vid behov.

Svårt med två halva språk

Andelen ungdomar med invandrarbakgrund varierar under årens lopp. I dag har Ann-Christin ett fåtal i sin klass. Många är väldigt ambitiösa med det svenska språket men det är inte så enkelt att klara av. Även om elever talar bra är det inte alltid som de förstår ordens innebörder. I gymnasiets kursplan står det om "förmåga att analysera" och då behövs djup förståelse och kunskap om nyanser.

De ungdomar som kommer till Sverige under sina tonår har präglats av hemlandets traditioner och tankesätt. De är till exempel vana vid stränga lärare och säger till läraren "du ska bestämma". De blir förvirrade över beskedet att "här bestämmer vi tillsammans".

Att ha två halva språk är det allra svåraste. Därför är ungdomarnas hemspråk så viktigt. Om man har ett rikt ordförråd i det språk man växt upp med har man lättare att ta till sig det svenska språket. Ann-Christin minns två pojkar som hade det väldigt svårt med svenskan. Skolan ordnade fram en person som förklarade ord och betydelser på pojkarnas hemspråk. Med hjälp av det egna språket lärde de sig svenska snabbare och bättre.

Att bara slå i ett lexikon fungerar sällan. Det förutsätter att eleven har djup kunskap och förståelse i sitt hemspråk vilket inte alltid är fallet. Självklart är svenska skolans gemensamma språk, men hemspråket är mycket viktigt för att eleverna ska kunna lära sig god svenska.

Större öppenhet i dag

En positiv utveckling i dag är att det är en större öppenhet om olika problem. Enligt Ann-Christin är lärarna mer vaksamma och elever tvekar oftast inte att berätta för någon vuxen som de har förtroende för om något problem som berör dem själva eller en kamrat. Samtidigt har det blivit svårare för lärarna att uppfatta hur eleverna mår. Skälet är att gymnasieskolan har blivit en kursskola. Undervisningen består av kortare kurser och lärarna kommer och går. Förut undervisade lärarna i sina ämnen år efter år. På korta kurser träffar läraren sina elever under en lektionstimme i veckan och då finns ingen tid att ta in hur eleverna mår. All kraft riktas in på att eleverna ska klara kraven för att få sina poäng.

Skapa relationer med eleverna är något som återkommer i alla samtal och gäller förstås också Ann-Christin. Hon har som mål-

sättning att minnas vardagliga saker som elever har berättat – att pappa fyllt 50, att en syster är sjuk osv. – för att vid lägligt tillfälle fråga hur det gick. Ett sådant kort, spontant ”människosamtal” är ett sätt att se eleven.

Hon anser att det är tråkigt att det kommer så många ungdomar med inlärningsproblem till gymnasiet. De är inte utredda eller så finns det inga dokument som förbereder skolan på elevens problem. En del av problemen har kanske inte visat sig förrän i puberteten så även på högstadiet behöver man bra resurser för att möta dessa ungdomar.

- Vi skulle inte behöva upptäcka så mycket om vi gör. Det bör finnas bättre stöd och uppbackning tidigare. Till exempel en lärarassistent i klassrummet hos lärare som undervisar barn i lägre åldrar. Det ska vara en person – gärna en barnskötare – som har kunskaper om hur barn fungerar. Lugnet i klassen kan behållas och de som behöver får mer hjälp.

Varför en barnskötare?

- De har kunskaper om barns utveckling, om pedagogik och vet hur stödet till barn med särskilda behov kan utformas, svarar Ann-Christin.

Eleverna på lärlingsprogrammet får jobba hårt. Övriga elever kan komma till sina lärare närsomhelst och be om hjälp när de inte förstår något i matte, engelska eller något annat. Lärlingarna har skoltid och full tillgång till lärarna bara två dagar i veckan. Men de flesta trivs bra och utvecklas positivt på sina praktikplatser. De som är ute på skolor blir ofta som assistenter och hjälper till med matteproblem, lästräning eller sitter med en elev som behöver lite extra hjälp. Ann-Christin berättar om en lärling som fått en femteklassare, tidigare svag i matte, att numera uppskatta ämnet. Lärlingens självförtroende har växt.

Skolan har regelbundna kontakter med lärlingarnas handledare. Man träffas oftare om det är något som inte fungerar, till exempel att lärlingen inte deltar i det hon/han ska göra, inte kommer i tid – eller är orolig för något hemma. Då kan kurator eller psykolog kopplas in. Alla lärlingar får besök tre gånger per termin. Däremellan har de teoriundervisning i sitt karaktärsämne.

Det finns en organisation för samverkan inom skolan när det gäller ungdomar som behöver särskilt stöd:

- Klasskonferens hålls två gånger per termin tillsammans med Elevhälsan (rektor, kurator, skolsköterska, studie- och yrkesvägledare, specialpedagog och undervisande lärare). Där upptäcks läs- och skrivsvårigheter, sociala problem eller bekymmer och man gör en analys av vad som ska göras.
- Elevvårdskonferens där föräldrar kan vara med. Vad göra? Vad ska förändras? Här diskuteras metod och pedagogik.
- Specialpedagoger utreder och tar olika kontakter.
- Klassföreståndaren har samtal med Elevhälsan varannan vecka, oftast på en fast tid då klassföreståndaren tar upp olika frågor. Däremellan går det alltid att få tag på någon i Elevhälsan.
- Utvecklingssamtal hålls en gång per termin med elev och föräldrar.

Det är specialpedagogerna som utformar förslag till stöd och hjälp för unga med inlärningssvårigheter. Ofta handlar det om datorprogram och tekniska hjälpmedel. Ann-Christin anser att också lärarna behöver specialpedagogens stöd: utbildning för att få tekniken att fungera i det dagliga arbetet i klassrummet.

Vad behövs för att samverkan ska fungera med andra myndigheter?

- Ja du, visste jag det skulle jag göra mig ett namn! Vi har kämpat för att få en länk mellan skolan, hemmet, socialtjänsten och polisen, någon som kan vara en spindel i nätet. Det behövs en person som har hela bilden av hur det är för de elever som behöver mycket stöd och hjälp. Bland våra 4 000 elever på gymnasiet finns ett antal som behöver mycket hjälp, ibland också akut. Detta kan inte vi på skolan klara av.

Vi hade en sådan kontaktperson under två år, därefter hade skolan inte längre råd med en fortsättning. Han arbetade också med ett program för att träna bort aggressivt beteende (ART) och det fungerade bra. Denna "spindel" kan vara fritidsledare, socialpedagog eller liknande.

Vi har alldeles för lite kontakt med andra myndigheter som har med våra elever att göra. Jag vet sällan om socialtjänsten är inkopplad och jag tvekar att själv ringa upp. När vi vet om att socialtjänsten eller någon annan myndighet försöker hjälpa en elev får vi sällan veta vad som händer. Vi uppmanar elever som vi vet har kontakt med socialtjänsten att de ska be socialsekreteraren att ringa oss så att vi kan hjälpa till på bästa sätt.

Det kan också skada eleven att skolan inte vet vad en annan myndighet har beslutat om. Ett exempel är en elev som blev fälld för bedrägeri. Han fick endast övervakning, detta för att han skulle kunna sköta skolan. Frivården kontrollerade ingenting och pojken kom inte alls till skolan. Det dröjde länge innan vi förstod vad som hade hänt.

Ett samarbete handlade om en pojke vars pappa dog när pojken var sex år. Enligt kulturen i det land som familjen kom från var sexåringen då mannen i familjen, vilket han hade svårt att bära. När han blev lite äldre började han med kriminalitet och droger. I skolan klarade han inte av att vara i en stor grupp och skolarbetet skötte han förstås inte alls. För att han skulle klara sig i livet satsade vi helhjärtat på att lära honom fungera i sociala sammanhang. Pojken började lita på oss, vågade vara sig själv och trivdes i klassen. Fem år efter det att han lämnat skolan har han kontakter kvar med kompisar och vi lärare träffar på honom då och då.

- Det känns bra att skolan blev en positiv tid i hans liv och att vi kunde stötta hans utveckling!

Ann-Christin ser sitt och skolans uppdrag som att se till att eleven klarar skolan så bra som möjligt och blir en hel människa som mår bra. Att klara skolan är viktigast men de båda uppdragen hör ihop och är sammanvävda med varandra.

Var går gränsen för ditt uppdrag?

- När jag gjort allt som står i min makt. När jag har förmedlat kontakter med dem jag tror kan hjälpa eleven, till exempel sjukvården, socialtjänsten eller något annat. Jag sätter min gräns vid elevens fritid och familj. Att sätta en tydlig gräns för lärarens ansvar skulle innebära att allmänheten inte kan ställa vilka krav som helst på oss. Det tycker jag man gör i dag. Jag läste i tidningen om någon politiker som tyckte att lärare skulle gå ut på

nätet, till exempel på Facebook, för att se efter vad eleverna har för sig. Det är ju helt absurt! Det kan inte vara vår sak att övervaka eleverna dygnet runt.

Vilka förbättringar önskar du för skolans del?

- Att utredningen gör tydligt vad som ska förväntas av oss i skolan. Jag vill inte ha något önsketänkande utan åtgärder som är rimliga och kan genomföras.
- Vi behöver bättre möjligheter att samverka över myndighetsgränser.
- Vi behöver en person som kan hålla kontakt med olika myndigheter, tala och förstå olika fackspråk. Det skulle gagna elever som behöver mycket hjälp och även oss lärare.
- Det bör bli lättare att få elev- eller lärarassistenter som kan vara med i klassrummet när vi har elever som kräver mycket stöd.

6 Samuel Lundahl

- Vi och socialtjänsten borde arbeta tillsammans för att få helheten kring den unge att fungera. Men ingen driver frågan, säger Samuel Lundahl, lärare på Individuella Programmet i Jönköping. (Foto: Bitte Lundborg.)

Samuel Lundahl är lärare på Individuella programmet på Bäckadalsgymnasiet i Jönköping. Efter utbildningen till 1–7 lärare i svenska, SO och idrott arbetade han ett par år på grundskolan i Mullsjö. Därefter byggde han upp skolverksamhet på ett behandlingshem för ungdomar, ett så kallat paragraf 12-hem där han arbetade i tre år. Därifrån var steget kort till Bäckadalsgymnasiets IV-program. I femton år har han varit lärare, dessutom har han arbetat ideellt inom idrotten. Som tränare i Habo Wolley förde han ungdomslagen till tre SM-guld i volleyboll.

IV-programmet är en individanpassad utbildning avsedd för dem som saknar betyg från högstadiet i matematik, svenska eller engelska. Undervisning erbjuds också i andra ämnen. Eleverna är 16–20 år. Flera elever behöver längre tid än ett år och några deltar i programmet upp till fyra år. Undervisningen sker i små grupper och varje elev har sin egen studieplan. Åtta lärare (4 tjänster), män och kvinnor, undervisar i fyra klasser. I dag går 40 elever på Bäckadalsgymnasiets IV-program.

Vi återerövrar förtroendet för skolan

- *Jag är väldigt glad över utredningen om utsatta barn i skolan! Det finns ingen opinion för att barn med svårt utgångsläge ska få bättre möjligheter. Nu hoppas vi på förbättringar.*

Det säger *Samuel Lundahl*, lärare på IV-programmet på Bäckadalsgymnasiet i Jönköping. Lärolaget vet oftast redan när ungdomarna kommer vilka problem dessa har att tampas med. Ofta är det kuratorn på högstadiet som har rekommenderat det individuella programmet för att de som inte lyckats i grundskolan ska få nya chanser. Programmet är ettårigt men en del ungdomar behöver längre tid än så.

- Om livet och skolan under åren hos oss börjar ändra sig till det bättre är det goda chanser att livet som vuxen blir OK för våra ungdomar. Vårt jobb är att utbilda, ”räta upp” och ge hjälp att hålla sig på rätt köl, säger Samuel. Några vill skaffa sig godkänt i kärnämnen och andra ämnen, andra har läs- och skrivsvårigheter. Diagnoser som Aspergers syndrom, ADHD, Tourettes syndrom eller någon form av autism förekommer, liksom psy-

kisk ohälsa. En oroande tendens är att fler ungdomar än tidigare har psykiska problem. Inte så få ungdomar kommer från familjer med arbetslöshet och utanförskap. Missbruk och kriminalitet kan finnas i familjen och även hos den unge.

En ny grupp på IV-programmet är datormissbrukarna. Många unga deltar i sociala spel, vilket innebär att de ingår i ett sammanhang och måste fortsätta delta. Inte sällan tar spelandet över livet och vardagsrutiner försvinner. Tonåringen glömmar att äta och går inte till skolan. Spela och sova blir det enda som gäller.

- Spelandet är ett sätt att fly vardagen, säger Samuel som berättar om förtvivlade föräldrar. Vad göra? Svårt att veta, men säkert behöver föräldrarna stöttning för att kunna återföra sin tonåring till skola och vardagsliv.

Hur arbetar ni på IV-programmet med ungdomarna?

- Vi har ett introduktionssamtal med den unge och föräldrarna. Föräldrarnas medverkan är viktig. Utan dem har vi svårt att nå resultat. Vi lärare klargör att vi inte ser bakåt utan framåt och arbetar med det friska. Vi vill stärka ungdomarnas självförtroende. Genom att bekräfta och berömma också små framsteg tar vi oss framåt.

Efter ungefär en månad delas eleverna upp i olika grupper efter behov, till exempel efter förmåga att koncentrera sig, tidigare kunskaper eller problemområde. Det är ofta lättare att slappna av med kamrater som har likartade problem, till exempel ett visst handikapp. Gruppen ska fungera som en grupp och antal deltagare kan variera från 6 till 15 ungdomar. Först när eleverna känner viss trygghet kan de börja ta in kunskaper. Men dit kan det vara lång väg.

- Vi måste återerövra förtroendet för skolan och vuxenvärlden. Detta genom att stå kvar, se och bekräfta varje ungdom varje dag, vara konsekvent och uthållig. Det kan handla om att få eleven att sitta kvar på lektionen och få honom/henne att förstå att andra som finns i rummet också har rätt att säga något och bli respekterade.

Ibland tar en sådan process lång tid, ibland flera år. Det finns elever som stannar upp till fyra år på IV-programmet eftersom de har så mycket att hämta in, inte bara vad gäller skolresultat utan också förmåga att fungera som en social varelse tillsammans med andra. Ibland tränar Samuel tillsammans med några elever och det tycker han fungerar bra. Utanför skolan pratar elever och lärare med varandra på ett annat sätt och det blir odramatiskt att ta upp olika problem.

Fysisk kontakt skapar trygghet

Samuel betonar den fysiska kontaktens betydelse för att tonåringen ska kunna slappna av, känna sig trygg och vilja ta in kunskap. Det handlar inte om att tränga sig på utan att bekräfta den unge steg för steg, till exempel med en klapp på armen i samband med beröm. Eleven reagerar först oftast med försvar, men slappnar av efter hand och inser att detta är en manlig bekräftelse, män emellan. ”Den man har kramat vill man inte slåss med”. Samuels kvinnliga kollegor arbetar på ett liknande sätt med de kvinnliga eleverna. Där är fysisk kontakt ofta inte lika laddad.

Här ett exempel som handlar om manlig fysisk kontakt: En pojke var ständigt inblandad i gängbråk och kom sällan till skolan. Efter kontakt med pappan insåg Samuel att det gällde att skapa en relation där pojken kunde känna igen sig själv. ”Det var först när jag tog ner honom i armbrytning som han blev medgörlig”. Samuel var starkare med rätt att bestämma och det accepterade pojken. Deras relation utvecklades med ”hjärtlig ironi” och den unge mannen fullföljde utbildningen för hotell och restaurang. Samuel och en kollega blev bjudna på studentfesten och i dag driver den före detta eleven en egen restaurang.

Är eleverna ofta borta från skolan?

- Vid upprepad frånvaro tar vi kontakt med föräldrarna och rådgör också med skolsköterska, kurator och studie- och yrkesvägledare. Det kan handla om en depression eller att datorspelet har tagit över. Eftersom vi är så nära ungdomarna märker vi snabbt när något är på tok

Belöningar och tävlingar fungerar som morot att komma till skolan. Inför påsken fick den elev som hade bäst närvaro ett påskägg, inte bara med godis utan också med lappar på bonus: ”skolk på en valfri timma utan att detta antecknas” eller ”plus 1 poäng på valfritt prov”.

- Man måste ha lite humor och kunna skoja med skolsystemet! God närvaro belönas bland annat med att få åka med på skolresa, vara med på biokväll och liknande.

Samuels dröm är att studiebidraget delas upp och delas ut efter varje skoldag som ”lön” för dagsverket att vara i skolan. Det skulle bli en morot att komma till skolan. Belöning efter prestation behövs eftersom många ungdomar inte inser värdet i studier. Många kommer från miljöer utan studietradition eller studievana. Samuel är övertygad om att direkt belöning skulle dra fler till skolan.

Under tio år har Samuel delat ut 2 MVG i svenska. Av detta kan man utläsa två saker: att eleverna tampas med stora svårigheter och att undervisningen ger resultat.

Vad är det som gör att ni lyckas med ungdomarna?

- Att vi lärare orkar i vårt arbete och ser när och hur vi ska lotsa ungdomen vidare. Vi är ett bra arbetslag och vi kollegor sitter i samma rum. När spontana diskussioner uppstår om ett problem tar vi direkt tag i det. Arbetet bygger på att man måste vilja arbeta med dessa ungdomar och för det krävs en viss personlighet.

För att lärarna inte ska bränna ut sig behövs vissa förutsättningar. Samuel har sin lista klar:

- Det är nödvändigt att ledningen är insatt och förstår vilka problem vi tampas med dagligen. Vi vill arbeta självständigt mot uppsatta mål.
- En särskild kontaktperson i socialtjänsten. Oftast är det förhållanden i hemmet som är största orsaken till att skolan inte fungerar för våra ungdomar. Vi borde arbeta gemensamt för att få helheten att fungera. Både skolan och socialtjänsten ska engagera sig, men det finns ingen som driver den frågan.

- Handledning till arbetslaget av en person som står utanför verksamheten. Detta borde vara självklart, men det saknas i dagsläget. Det behövs en professionell diskussion om hur vi arbetar och bemöter våra elever.
- Vi vill hjälpa alla som är inskrivna på IV-programmet. Vi tar kontakt med hemmasittarna någon gång i veckan för att motivera dem att komma till oss och detta tar givetvis energi från arbetet med dem som är i skolan och som vi har störst utsikter att lyckas med. Det är ett dilemma – bland andra – som vi behöver diskutera i handledning.

Hur dokumenterar ni ert arbete?

- Vi lägger helst den tid vi har på eleverna, svarar Samuel som anser att det behövs mer kunskap om hur dokumentation bör se ut. Sekretessen hindrar att noteringar skrivs in på datorn.

Kvalitetsredovisningen är en form av dokumentation. På Bäckadalsgymnasiet finns två mål för IV-programmet: Eleverna ska i snitt ha läst upp minst 30 poäng på ett år. Närvaron i skolan ska öka. Regelbundna kontakter med föräldrarna och en årlig föräldrenkät visar att dessa är nöjda och att eleverna är gladare och oftare i skolan än tidigare. Lärarna på IV-programmet önskar sig en systematisk uppföljning av hur det går för eleverna när de lämnat skolan. Det skulle ge underlag för att dra slutsatser om arbetsmetoder och resultat.

Brister i samverkan

Samverkan är ett stort kapitel och en förutsättning för att arbetet på IV-programmet ska fungera. Det finns mycket lite av mobbning eftersom vuxna är ständigt närvarande, också på rasterna. Elevvårdsteamet på skolan fungerar bra. Däremot finns massor att förbättra tillsammans med de nödvändiga grannarna, socialtjänsten och barnpsykiatrin.

Ofta är det inte inlärning som är problemet för ungdomarna utan i stället en svår situation hemma. Samuel anser att lärarens uppdrag är att upptäcka vad det är som gör det svårt för eleven att ägna sig åt skolan och därefter vägleda till rätt hjälp. Detta senare är

en svag punkt. Som redan framgått efterlyser han en särskild kontaktperson att vända sig till hos socialtjänsten och – ännu hellre – en socialsekreterare på plats på skolan. Därmed skulle det gå fortare att få rätt hjälp. Att en polis kom då och då för att bli ett bekant med ungdomarna vore också bra. Det skulle avdramatisera och förändra de ofta negativa attityder som finns gentemot polisen och också vara en hjälp i olika situationer t ex vid brott eller bråk på stan.

Samuel instämmer helhjärtat i att skolans uppdrag för utsatta barn bör förtydligas. I dagsläget anser han att lärarna på IV-programmet är att likna vid containrar – de får vetskap om problem som andra inte ser eller kan ta sig an.

Både yrke och kall

Är det ett yrke eller kall han ägnar sig åt? Samuel ställer själv den frågan och besvarar den: - Yrke givetvis, men till viss del också kall. Att veta var gränsen går är svårt. Det personliga engagemanget i ungdomarna är olika stort och bland kollegorna är man inte överens om var gränsen går för deras profession. Kanske ska det få lov att vara olika för olika personer?

- Personligheten är det viktigaste redskapet i arbetet, slår Samuel fast. När han gick sin lärarutbildning sades alltför lite om utsatta barn och deras problem. Inte heller tog utbildningen upp det viktiga relationsskapandet – den som inte klarar av att skapa relationer får det svårt som lärare.

Hur det går det till att skapa relationer?

- Man ska vara närvarande till hundra procent, se varje barn och dess behov, skapa trygghet bland annat genom fysisk beröring, skapa grupper efter hur eleverna fungerar tillsammans, anpassa tonläget efter olika situationer, göra lektionerna personliga genom att visa på att det stoff vi arbetar med angår och berör mig och att jag vill förmedla detta till ungdomarna. Man kan också ta in olika medier i undervisningen för att spegla nuet, till exempel SVT Play och Youtube.

Samuel har stora förväntningar på förbättringar för utsatta barn i skolan. Han efterlyser en nationell samlad strategi för hur skola, socialtjänst, barn- och ungdomspsykiatri och polisen ska samverka. Varje parts ansvar bör klargöras.

Han önskar sig ett samordnat ansvar för alla IV-program i kommunen. Det vill säga en chef som med erfarenheter av och engagemang för utsatta barn för dessas talan inför politiker, chefer och andra myndigheter. Det behövs en samlad strategi. Nätverks-träffar kan inspirera olika skolor att byta erfarenheter och samarbeta med varandra.

Även öronmärkta pengar för arbetet med utsatta barn behövs. Mycket talar för att det i framtiden blir fler barn och ungdomar som kommer att behöva mycket stöd och hjälp i skolan. Det som kan ändra på det är tidigare insatser för barn i riskzonen, också det ett arbete som kräver samverkan.

7 Eva Nordin Olson

- Barn ska få finnas till på sina villkor. Ovanliga barn behöver ovanlig pedagogik, till exempel genom skapande i olika former, säger Eva Nordin Olson, skolläkare i Mora och Orsa.
(Foto: Bitte Lundborg.)

Eva Nordin Olson är sedan tolv år skolläkare i Mora och Orsa. På sin halvtidstjänst ska hon finnas till för cirka 4 500 skolelever i Mora, cirka 1 000 elever i Orsa och dessutom särskolans elever.

Hon har varit med om att skapa en övergripande elevhälsoorganisation med rutiner för att tidigt upptäcka avvikelser i barns utveckling, symtom på ohälsa och svårigheter i skolarbetet. Basteamet gör en bred, fördjupad kartläggning av barn med stora svårigheter. Man rekommenderar hur stödet ska utformas och remitterar vid behov till specialister. I teamet ingår specialpedagog, psykolog, kurator, skolsköterska och skolläkare.

Eva Nordin Olson är ordförande i Riksföreningen Autism som arbetar för att förbättra villkoren för barn, ungdomar och vuxna med autism, Aspbergers syndrom och andra autismliknande tillstånd. En skolenkät som föreningen genomfört visar att barn i denna målgrupp sällan får det stöd de behöver i skolan. En del elever far så illa att de inte orkar med sin skolgång.

En utökad Elevhälsa lönar sig

- *Vi ska ha en skola för alla, vilket inte betyder EN skola för alla. Skolans normer är alltför snäva när det gäller miljö och pedagogik. Skolans arbetsformer måste varieras och anpassa sig bättre efter barnens behov.*

Eva Nordin Olson slår fast att barn ska få finnas till på sina villkor. Ovanliga barn behöver ovanlig pedagogik. Hennes önskedröm är ett mycket mer varierat utbud av lärmiljöer och pedagogiska metoder. Ett utbud som också innefattar olika rum för skapande aktiviteter som bild, foto, film och musik. Där ska det finnas socialpedagoger och annan personal som ska arbeta med inlärning med hjälp av olika uttrycksmedel.

Människans hjärna är fullt utvecklad först vid 25 års ålder. Det säger sig självt att barn i samma klass har kommit olika långt i sin utveckling. Eva vill skapa förståelse för detta och vill att personal ska ha beredskap och redskap för att möta olika barn. Barn ska inte bli mobbade eller sitta hemma i stället för att gå till skolan.

- Det är alldeles för många barn som har svårigheter i skolan och vi som arbetar med dem är alltför få. Det är en stor brist att det inte finns någon riksnorm för elevhälsa.

Yrkesgruppen skolsköterskor vet "otroligt mycket" om hur barn i Sverige mår. De träffar alla barn i ett enskilt hälsosamtal tre eller fyra gånger under grundskoletiden. Dessa kunskaper bör samlas in för att ge underlag för vilka förebyggande insatser som bör prioriteras. Skolläkare och skolsköterskor är generalister med kompetens att göra helhetsbedömningar. - Det ligger på oss att bedöma eventuella problem, se till att barnet får det stöd som behövs och följa upp att det fungerar.

Under Evas tidiga år som skolläkare träffade hon alla förstaklassare, detta för att få – och behålla – en bild av barnet innan det gick in i skolan och blev elev. Hon kommenterar ordens skilda innebörder: *barn* och *elev*. Det första är ett subjekt, det andra ett objekt. Numera finns inte samma tid som tidigare. I dag träffar Eva de barn som har fångats upp av skolsköterskan och som visar tydliga tecken på allvarliga hälsoproblem. Dessa barn klarar sig inte så bra i skolan, de kan bete sig annorlunda och passar inte in. Även barn som är ledsna, sover dåligt eller har andra symtom på att de inte mår bra får träffa doktorn. Inte sällan handlar det om problem hemma. Barn med annorlunda beteende och de som har svårt med inläring är mer utsatta än andra för mobbning, även från vuxna. Rektor har ansvaret för att mobbning upptäcks och att den som blivit utsatt får hjälp.

Ser du förändrade problembilder?

- Fler barn än tidigare ger upp. De har svårigheter i skolan, lämnar den världen och blir hemmasittare. En allt större grupp är de som tappat sin dygnsrytm, de sover för lite och har förlorat vardagliga rutiner. De lever med sin mobil och dator och vill vara uppkopplade jämt. Föräldrarna är förtvivlade och tillsägelser hjälper inte. När föräldrarna har somnat fortsätter barnen att chatta och sms:a. När Eva frågar ungdomarna hur mycket de sover blir svaret ofta 5–6 timmar under veckorna. - Inte alls bra, unga behöver mycket sömn, kommenterar doktorn.

Att se tidiga tecken

En positiv förändring är att personal redan i förskoleklassen har blivit bättre på att se tidiga tecken på att barn som inte kommit så långt i sin utveckling kan behöva extra stöd, till exempel för att orka sitta stilla i skolan. För tio år sedan var attityden ofta ”vi väntar och ser, det går nog över”. Nu ökar insikten om att attityden ”vänta och se” innebär risk för att problemen bara växer vilket ger negativa konsekvenser på sikt.

I Mora ger förskolepedagoger handledning på daghemmen. Nu när kommunen har en samordnad Elevhälsa har förståelsen ökat för att det är nödvändigt att reagera på tidiga tecken på svårigheter. Om barnet inte svarar på den hjälp som ges gör Elevhälsan en bred kartläggning för att se vad problemen beror på.

Tidigare kunde rektorer planera för särskilda insatser utan att rådöra med Elevhälsan. Det var svårt att få rektorer att se denna enhet som ett kunskapsstöd. Nu har den en starkare roll och nu gäller att barnet ska komma till basteamet för att få en ordentlig kartläggning. Det har lett till något färre akuta insatser.

Hur upptäcks behoven?

- Genom skolsköterskans hälsosamtal, lärarnas utvecklingssamtal och elevhälsoteamets möten varje vecka på varje skola. Inte sällan tar föräldrar direkt kontakt med skolhälsovården.

Det finns ett system för att upptäcka problem tidigt, men det kan ändå fortfarande hända, fast numera sällan, att elever kommer till årskurs 9 utan att ha klarat de nationella proven i årskurs 5. ”Eleven har svårt att koncentrera sig” kan det heta, men ibland kan det också bero på ADHD eller en lindrig utvecklingsstörning. Det kan också handla om något helt annat, till exempel att föräldrarna ligger i skilsmässa, att ett syskon mår dåligt eller att barnet inte sover tillräckligt. Därför behövs en omsorgsfull bedömning.

Hur ser pedagogerna på tidiga insatser?

- Det finns ett visst motstånd mot att peka ut barn genom en diagnos. Det finns de som menar att det är att stämpla dem. Men tidiga insatser handlar inte om diagnoser. I stället går vi förut-

sättningslöst igenom hur barnet fungerar. Hur går det med inlärning, förstår och deltar barnet i samspelet i klassen, hur tar det in informationen i klassrummet, är han/hon med i kamratkulturen, hur är kontakten mellan barnet och skolans vuxna? Därtill kommer hur barnet fungerar i sin familj och i andra sociala miljöer. Frågan är om barnet är "särskilt" på grund av något funktionshinder eller av sviktande omsorg.

Tidigare angav man ofta "besvärligt hem" som enda förklaring till att barnet skilde ut sig i skolan. Och därmed lät man inte sällan saken bero. Fortfarande finns visst motstånd mot att kartlägga barnen. Själv anser hon att det är mycket värre att missa en funktionsnedsättning och därmed riskera att barnet misslyckas och utvecklar allvarlig psykisk ohälsa. Det finns tolerans i skolan för barn upp till 10 år som är lite annorlunda, men i tonåren minskar både förståelse och tålmod.

Tidig hjälp ger chans att lyckas

I sitt arbete på vårdcentralen träffar Eva unga vuxna som hon mött redan under deras skoltid. Hon konstaterar att de allra flesta som nu har svåra problem också hade svårigheter tidigt under skoltiden. - Det visar att vi ska ge stöd tidigt så att barn får chans att lyckas. Rätta och tidiga insatser kostar inte mycket men ger stor utdelning för att barnen ska klara sig i livet.

Eva Nordin Olson är förälder till ett barn som gått i särskola och särskolegymnasium. Där finns en varierad pedagogik som anpassas efter individen. Likaså finns där inställningen att se föräldrarna som jämbördig part. När Eva som skolläkare kom in i grundskolans kultur fick hon en chock, inte minst för att där fanns negativa värderingar när det gällde föräldrarnas möjligheter att bidra till en lösning. Det som stod i dokumenten om föräldramedverkan var helt OK, men på möten uttalades andra uppfattningar. Hon anser att grundskolan har mycket att lära av särskolans sätt att arbeta.

Kring de svåraste barnen uppstår inte sällan låsta lägen. En konflikt mellan hemmet och skolan-socialtjänsten är ett misslyckande för alla. Personal bör inte lägga skulden på föräldrarna utan i stället fundera över bemötande och förtroende.

Hur löser man upp sådana konflikter?

- Genom att inte gå för fort fram utan stanna upp så att föräldrarna känner sig delaktiga. Annars finns risken att samhället upplevs som hotfullt och att föräldrarna avvisar hjälp.

Som skolläkare arbetar Eva med olika uppgifter på olika nivåer:

- Expertstöd till skolledningen.
- Individinriktat arbete.
- På strategisk nivå ger hon råd om hur stödet bör utformas så att grupper av utsatta barn ska få bästa möjliga hjälp. I detta ingår också handledning till personal.

Hon ägnar alltså kraft åt att tidigt upptäcka, förstå och förklara barnets behov och att utforma stödet så att skolan fungerar för barnet. Särskilt viktigt är det att upptäcka utveckling mot ohälsa. Skolan är den arena där barnen finns, fysiskt sett, och där finns elevhälsoteamet.

- I Elevhälsan arbetar vi med skolrelaterade problem som i mycket handlar om psykosomatik. Det gäller att se riskfaktorer för psykisk ohälsa och social ohälsa, alltså faktorer som i vuxen ålder kan leda till utanförskap och arbetslöshet. Jämfört med enskilda lärare har vi inom Elevhälsan ofta ett längre perspektiv på barnens utveckling eftersom vi följer dem under hela skoltiden.

Det går att hejda psykisk ohälsa

Eva träffar barn med psykisk ohälsa med symtom som ångest, självskadebeteende, ätstörningar, ibland också neuropsykiatriska problem. Hon ger introduktionsutbildning om funktionsnedsättningar och förslag om hur skolan kan möta detta. Hon handleder personal, ofta tillsammans med en specialpedagog. Hon betonar specialpedagogens betydelse och önskar sig mer av sådant samarbete. Det som fattas är resurser. Elevhälsan är, allmänt sett, kraftigt underdimensionerad.

- Obegripligt! En utbyggd elevhälsa borde vara självklar. Den skulle göra det möjligt att tidigt upptäcka och förebygga pro-

blem. Därigenom skulle vi kunna bromsa den ökande psykiska ohälsan bland barn och ungdomar.

Efter många föräldrakontakter efterlyser hon en särskild utbildning för föräldrar med barn som har stora svårigheter. I kraft av kunskap och erfarenhet vet hon att den vanliga föräldrautbildningen inte fungerar. I stället kan situationen förvärras i familjer som har barn med funktionsnedsättningar. Därför behövs riktade föräldrastödsprogram.

Vid till exempel ADHD kan tidiga insatser avhjälpa mycket. Om ADHD upptäcks tidigt och föräldrar får hjälp att förstå hur de bör bemöta barnet finns chans att barnet utvecklas så positivt att negativa, handikappande konsekvenser minskar eller försvinner. Det finns strategier som fungerar, till exempel att ge barnet möjligheter att lyckas och att ge beröm. - Ett barn har alltid någon styrka. Upptäck den och uppmuntra! Då växer barnet.

Hur fungerar samverkan?

- Vi har bra relationer med kollegor inom angränsande områden, främst barnhabilitering, barnpsykiatri och socialtjänst. På våra nätverksmöten är vi oftast rörande överens om vilket stöd som borde finnas – och som inte finns. Problemet är att ingen i nätverket har befogenhet att fatta beslut om stöd som kräver resurstillskott. Därför är det svårt att få till en praktisk samordning. Obegripligt att detta bara fortgår!

Ett exempel är Evas egen dotter med ett svårt funktionshinder som har gått i särskola och särskolegymnasium. Vid 17–18 års ålder fungerande inte längre familjemiljön för henne. Hon sov aldrig mer än tre timmar per natt och familjen var förtvivlad och uttröttad. Situationen var ohållbar och en gruppbostad behövdes akut. Ändå tog det sex år, *sex år!* att få fram en bostad trots att alla var överens om detta var lösningen.

En flicka, nu 16 år, med starka emotionella svängningar, visade sig ha Aspbergers syndrom och psykiatrisk tilläggsproblematik. Ingen kartläggning hade gjorts, i stället hade man utgått ifrån att det handlade om problem i familjen. Flickan klarade inte av att vara i klassrummet med alla olika intryck och gick inte till skolan under ett par års tid. Nätverket satt i möten i fyra års tid och lyckades så

småningom få fram ett alternativ. Efter en sex veckor lång inläggning på barnpsykiatriska kliniken startades en särskild verksamhet med samordnad skola och fritidsstöd, finansierad av skolan och socialtjänsten. Det fungerade utmärkt och flickan gick för första gången på många år varje skoldag till en verksamhet som hon trivdes med och där hon kunde ta emot undervisning och annat stöd. Men detta varade bara sex veckor. Då kom beslutet att verksamheten läggs ned eftersom skolan inte längre anser sig ha råd att bidra med sin del. Vad som nu ska hända med flickan vet ingen.

- Det är frustrerande att år ut och år in möta barn och unga med svårigheter och tvingas inse att det inte finns någon hjälp för dem. Det är både resurser och insikt som saknas, men det som också bromsar är attityden ”särlosningar är inte bra”. Vad är det då vi egentligen säger till barn och ungdomar? Jo, detta ”du accepteras inte som den du är”.

Vilket är skolans uppdrag?

- Begränsa inte skolans uppdrag till utbildning! Se i stället helheten att skolan ska ge kunskaper OCH främja barns hälsa och utveckling.
- Det behövs undervisning i livskunskap som löper som en tråd genom skolans olika stadier. Det är nödvändigt att utveckla metoder för anpassad livskunskap för barn med olika funktionsnedsättningar. Barn med autism eller Aspbergers syndrom har ett funktionshinder som i grunden handlar om relationer och social förståelse. De har oftast inga egentliga svårigheter med inläring och kan med anpassad studieteknik klara skolans kunskapsmål. Det som behövs mer är pedagogiska insatser som kan avhjälpa kärnproblematiken – social kommunikation och social förståelse.
- Skolan behöver också en Elevhälsa med ett utökat uppdrag. Den bör förstärkas i alla sina delar och funktioner. Det behövs bättre samordning och samverkan mellan elevhälsa, socialtjänst och hälso- och sjukvård – gärna i form av en samordnad verksamhet, en Barn- och ungdomshälsa.

Var går gränsen för skolans uppdrag?

- Alla hyllar och efterlyser samverkan. Men det finns en motsägelse i allt detta tal eftersom alla myndigheter har strikta direktiv för sitt uppdrag. Det innebär att gränser ska vara tydliga och att varje myndighet ska ägna sig åt sitt eget uppdrag. Våra samarbetspartners är hårt styrda av regler och det främjar inte den samverkan som behövs. Under mina många år som skolläkare har jag träffat många barn och ungdomar. Nu ser jag en del av dem på vårdcentralen – och det jag ser är dålig samordning av resurser. Allt är fyrkantigt och inlagt i olika boxar, en box per myndighet.

Vilka förändringar efterlyser du?

- Implementera Barnkonventionen som ger likvärdig rätt till utbildning.
- Bättre samordning.
- Börja tänka i termer av sociala investeringar.
- Ta fram tydliga riktlinjer för Elevhälsan, ett tydligt uppdrag med en miniminivå.
- Samverkan måste in i systemet, den får inte bero av att eldsjälarna finns.
- Ta fasta på kunskaper som redan finns: vi vet att barn som lever i riskmiljöer riskerar allvarlig ohälsa.
- Klara ut gränser och uppdrag för primärvård, elevhälsa, socialtjänst, ungdomsmottagning, barnpsykiatri, barnhabilitering och barnmedicin.
- Kunskaper om utvecklingsavvikelser och funktionsnedsättningar måste in i alla grundutbildningar, för skollära, lärare, socialsekreterare osv. Detta är ett ansvar för centrala myndigheter.
- Det behövs ett nationellt kunskapscenter där man utvärderar och ger stöd i val av metod för att tidigt upptäcka barn som behöver särskilt stöd.

Varför är barn och unga med autismliknande tillstånd att anse som "utsatta"?

- De utsätts oftare för mobbning än andra barn.
- De har funktionsnedsättningar i områden som är centrala för inlärning.
- De har oftare än andra personer med neuropsykiatriska funktionshinder symptom på ångest och depression.

Funktionsnedsättningarna innebär bland annat en annorlunda social och språklig kommunikation, en annorlunda tankestil, nedsatt föreställningsförmåga och oftast en annorlunda varseblivning.

Hinder i dag:

- Stor brist på kunskap i skolan och bland politiker.
- Brist på förståelse för långsiktiga konsekvenser av bristfällig hjälp.
- Bristande resurser för att tidigt upptäcka och kartlägga.
- Kortsiktiga ekonomiska perspektiv.
- För lite av riktade insatser.
- Brist på samordning.

Källa: Dr Eva Nordin Olson.

8 En skola för alla?

Fritjof Sablström är docent vid Institutionen för Beteendevetenskaper vid Helsingfors universitet. Sedan mitten av 1990-talet har han studerat hur barn och unga kommunicerar i pedagogiska sammanhang, med särskilt intresse för hur detaljanalyser av interaktion kan hjälpa oss att förstå lärande- och förändringsprocesser. Klassrumsforskning har varit ett kärnområde och på senare år även lärande i interaktion och relationerna mellan förskola, förskoleklass och skolan.

Reflektioner på basis av ett intervjuunderlag från utredningen om utsatta barn i skolan

Att ta del av berättelserna från förskolans, skolans, fritids och skolhälsovårdens perspektiv om utsatta barn är som att läsa en exempel-samling över några av de fundamentala dilemman som många år av forskning i skola och förskola visat på. Balansen mellan individualisering och gemensam undervisning, diskussionen om en skola för alla, frågor om lärande och lek upptar på olika sätt de av Bitte Lundborg intervjuede pedagogerna.

Deras berättelser tycks bekräfta det som vi vet, men alltför sällan påminner oss om. Eller kanske är det mera korrekt att säga att vi bör påminna oss om att de problem som påtalas i många fall (men inte alla) är just *dilemman*. Med det menar jag att de inte kan lösas, utan att de uppstår som nästan oundvikliga konsekvenser av de sätt vi organiserar utbildning. Det viktigaste är kanske inte att söka direkta lösningar på dem. Snarare är det en diskuterande medvetenhet om deras karaktär som är viktig. Men jag skall inte föregripa den diskussionen, utan istället först försöka säga något om några av de frågor som ligger mig och min expertis närmast.

Jag är inte någon expert på utsatta barn. Det jag ägnat min yrkesgärning åt är att med video spela in undervisningssituationer i förskola, förskoleklass och skola, och på senare år i situationer med barn också utanför skola och förskola. På basis av de här inspelningarna har jag tillsammans med kolleger försökt förstå hur samspelen i de här situationerna är organiserat, och vad den organisationen kan ha för betydelse för deltagarnas lärande. Några av de mer samhällsrelevanta resultaten från den forskningen har visat att vardagens mikro-organisering, och dess rutinmässiga dagliga upprepning, skapar bestämda, och i många fall radikalt olika, förutsättningar för barns lärande. Det sätt på vilket elevers deltagande i undervisning visar sig vara organiserat visar sig i vissa fall vara förhinderande för att uppnå skolans mål, snarare än möjliggörande, många gånger på oväntade och oönskade sätt. Till exempel fungerar de vanligaste sätten att fördela talturer på ett sätt som underlättar olikhet, snarare än likvärdighet. Mer om detta något längre fram.

Av Bitte Lundborgs intervjuer är det särskilt samtalen med förskolläraren *Helena Karlsson*, biträdande rektorn *Peter Nyberg* och skolläkaren *Eva Nordin Olson* som mest explicit diskuterar de frågor jag själv också i min forskning arbetat med: praktiska möjligheter för arbete med en-skola-för-alla, lärande och undervisning och frågor om samverkan mellan förskola, förskoleklass och skola.

Min kommentar är uppdelad i två delar. I en första, längre del diskuterar jag frågor som har att göra med undervisning och förskola för alla barn. I den avslutande, kortare delen, diskuterar jag frågor om lärande och relationen mellan förskola, förskoleklass och skola. Textens karaktär är diskuterande, snarare än empiriskt utforskande och innehåller av det skälet nästan inga referenser alls. I textens slut nämns några mer centrala källor för de resonemang som presenteras.

I intervjusammanställningen formulerar sig förskolläraren *Helena Karlsson* ungefär så här: "Vårt uppdrag är att barnen ska få samma möjligheter oavsett olikheter och ursprung". Hon säger: "I en stor grupp kan de tysta barnen försvinna", och menar att "allas lika värde och att alla barn ska komma till sin rätt" bör prioriteras. Biträdande rektorn *Peter Nyberg* betonar skolans unika förutsättning. "Hit kommer alla barn. Dock inte alla och inte alltid", säger Nyberg. Skolläkaren *Eva Nordin Olson* säger "Vi ska ha en skola för alla, vilket inte betyder EN skola för alla. Skolans normer är alltför snäva när det gäller miljö och pedagogik. Skolans arbetsformer

måste varieras och anpassa sig bättre efter barnens behov, barn ska få finnas till på sina villkor.”

Mötet som en del av uppdraget

Den fråga som de här tre adresserar handlar om förskolans och skolans roll som en mötesplats för olika slags barn, där idén inte enbart är att hålla ihop och låta olika barn mötas för att få undervisning, utan också att låta detta möte bli en del av själva uppdraget. Grundidén för grundskolan har historiskt sett varit bland annat denna: att ha en skola som skulle ge *samma* möjligheter för *alla*.

Detta har dock aldrig lyckats fullt ut, varken historiskt sett eller i nuläget. I alla undersökningar visar det sig att skolan också skapar och förstärker skillnader mellan elever. Det finns till exempel systematiska skillnader mellan de betyg som erhålls av barn från olika samhällsskikt. Skälen till det är många, och de intervjuade är enligt min mening på rätt spår när de formulerar det de uppfattar som problem, på olika nivåer.

Den första nivån är den konkreta verksamheten i klassrummet. Klassrummet, framför allt grundskolans klassrum, skall enligt läroplanerna ge alla elever lika förutsättningar för framgång, precis som de intervjuade konstaterar. Läroplanerna är till och med mer radikala än så: skolan skall ge dem som har svårigheter av olika slag ett större stöd än andra.

Den verksamhet som skall åstadkomma detta, det vill säga undervisning, domineras av två olika arbetsformer: lärarledd katederundervisning och elevers arbete i bänk. Deltagandet i de här två verksamheterna varierar på många olika sätt, men det finns ändå några saker man kan säga med säkerhet, särskilt vad gäller undervisningens möjligheter att hantera förväntningar på att alla ska få samma möjligheter. Organiseringen av elevers deltagande i katederundervisning visar sig i sin mikro-organisering fungera särskiljande, där elever mer eller mindre tvingas ut i olika spår. En del av eleverna kommer att delta offentligt, andra kommer att småprata och andra kommer att vara tysta. Detta innebär att de också tvingas ut i olika lärandebanor, med olika konsekvenser för deras lärande och socialisation.

Eftersom katederundervisning inte fungerar så väl med avseende på möjligheterna till likvärdig undervisning kunde man tänka sig att bänkarbete skulle vara en framgångsrik lösning på frågan om hur

man skall ge olika elever en individuellt anpassad undervisning. Med hjälp av det här verktyget skulle skolan ha funnit ett sätt att arbeta som verkligen gör den till "en skola för alla", samtidigt, i samma klassrum.

Motverkar jämställdhet

I studier visar sig dock denna förhoppning stupa på det förhållandet att när elever får välja själva så väljer de någon som är lik en själv. Pojkar sitter med pojkar, flickor med flickor; sportkillar sitter med ungefär likadana sportkillar; pluggtjejerna sitter med andra pluggtjejer. Det är begripligt, rationellt och många gånger tryggt och skönt för barnen: man sitter med sina kompisar, som har ungefär likadana föräldrar som en själv, med ungefär samma utbildning. Som engångsföreteelse spelar det inte någon större roll, men skolans undervisning är långt ifrån någon engångsföreteelse, den upprepar sig, dag för dag, vecka för vecka, månad för månad. Och de mönster som etableras sitter ofta hårt.

Det här gör att den individualisering som sker i den frihet som bänkarbete tillåter (ja, man kan till och med säga att den förutsätts av den) visar sig bidra till och förstärka den differentiering som redan finns mellan olika elever på så vis att skolorienterade elever sitter med likar och tillsammans driver varandra framåt mot ännu bättre resultat, medan mindre skolorienterade elever kan ägna sig åt mindre skolorienterade diskussionsämnen, med lägre resultat som en av följderna. Av de här anledningarna visar sig elevers arbete i bänk mer eller mindre motverka det avsedda syftet att uppnå målen för jämställdhet.

De förväntningar man har haft och har på den svenska skolan med avseende på att ge lika möjligheter för alla är alltså svåra att uppnå med en form av undervisning som har som en av sina förutsättningar att man systematiskt utestänger en väsentlig del av eleverna från deltagande i undervisningen. Tvärtom så framstår undervisningsformer som i själva sin organisation är sorterande, och vars sorterande mekanismer inte är möjliga att kontrollera för någon enskild lärare eller elev, som en dålig väg att gå.

Och här är det rimligt att igen återvända från vad vi vet från forskningen till de rapporter från undervisningens verkstadsgolv som ges i intervjuunderlaget. När de intervjuade säger *både* att förskola, fritidshem och skola skall vara en mötesplats, *och* att de upp-

lever en risk med att tysta barn kommer i skymundan, eller att vissa barn inte hinns med som de borde, så pekar de rakt på ett för all undervisning grundläggande dilemma: hur hinna med dem som just då behöver en mest, utan att det sker på andras bekostnad?

Från analyser av samspel och hur det är organiserat kan man med säkerhet säga att det är så gott som omöjligt att i undervisning åstadkomma en situation där det är så att det för alla finns samma möjligheter att delta. I stora grupper som gör något tillsammans är deltagandet ojämnt fördelat, inte för att man inte kan eller vet bättre, utan för att den ojäma fördelningen så att säga finns inbyggd i verksamhetens grundförutsättningar.

Det är också förvånansvärt svårt att lösa detta problem med större lärartäthet och mindre grupper. I förskolan, där vuxentätheten är större, låter det sig kanske göras, men i grundskola och gymnasium skulle orimliga resurser krävas för att åstadkomma en situation där pedagoger skulle ha tid och möjlighet att uppmärksamma alla barn och unga på samma sätt.

Ge alla samma möjligheter

Problemställningen, frågan om hur man skall kunna bedriva en undervisning med målet att ge alla samma möjligheter samtidigt som själva undervisningens organisering förutsätter olikhet, kompliceras ytterligare av att en likvärdig skola inte åstadkoms ens med det som jag ovan menat att det är svårt redan det: en undervisning som är lika för alla.

Lika för alla är inte ett mål, och ingen lösning på frågan om hur en förskola och skola skall kunna ge olika barn samma chanser. Det kan låta väl trivialt, men glöms ändå ofta bort i diskussioner: målet om en verksamhet som är lika för alla innebär *inte* att alla skall göra samma saker. Som skolläkaren *Eva Nordin Olson* säger, ”vi ska ha en skola för alla, vilket inte betyder EN skola för alla”. Flera av de andra intervjuade formulerar också samma idé om en differentierad undervisning inom en sammanhållen skola. En gång i tiden var detta en svensk pedagogisk kungstanke. ”Differentiering inom den sammanhållna klassens ram” var ett av de uttryck som bar förväntningarna på den svenska grundskolan när den var ny och fylld av hopp.

Så har det inte blivit. Särskilt tydligt blir det förstås i förhållande till målgruppen för den här utredningen, utsatta barn, men det pro-

blem som de gör synligt är bara ett slags skyltfönster för ett helt varuhus av problem som har att göra med mångfald och likvärdighet i undervisning där olika barn skall mötas.

Pedagogerna identifierar alltså problemet, och forskare har hjälpt till med att precisera några av anledningarna till varför en likvärdig skola för alla är så svår att nå. Gör man som nu, så fortsätter problemen, kan man säga, och mest uppenbart att det inte fungerar kommer det att vara för de barn som av olika skäl är utsatta. Det är en rätt dystur bild. Finns det ingenting att göra?

Det behövs mer än resurser

Det är en fråga som är svårare att besvara. Från undervisningen, från skolans vardag med skilda pedagogiska metoder är det uppenbart att mer resurser är det som efterfrågas – tid för barn, tid för dokumentation, tid för kollegial reflektion. Och det är väl självklart att ökade resurser är av godo. Men det finns skäl att tro att det behövs mer än resurser. Det som behövs är en fortsatt utveckling av det pedagogiska arbetet, där man ännu mer än tidigare förmår utnyttja de möjligheter till elevers lärande och undervisande, också när den vuxna pedagogen inte hinner ägna sig åt just dem.

Man kan inte hinna prata med alla, men om man fördelar delar av ansvaret för det pedagogiska samtalet i klassrummet så att barn och unga kan arbeta och lära tillsammans så kan man frigöra sina egna möjligheter åt att ägna sig åt det och dem som behöver en allra mest just då. Om man väljer att göra detta är det också viktigt att *inte* låta barn och unga välja själva vem de arbetar med. Snarare behöver pedagoger förhålla sig till elevers placering och organisering som en pedagogisk fråga i sig, snarare än enbart som en förutsättning för det lärande som sedan är tänkt att ske. Det gäller också att se till att samma elever inte alltid blir över.

Det här låter pinsamt enkelt, uppenbart, självklart, men forskning om undervisning visar att det fortfarande är vanligare än man kan tro med undervisningsformer som är beroende av läraren, och där mycket energi får användas till att försöka hålla ordning och reda. Om pedagoger bara känner att de har verktygen i sin hand kan de göra just det som lyfts fram om bland annat Lärningens förskola i intervjuunderlaget: man kan se elevernas mångfald som en resurs, och sedan medvetet utnyttja den för att ge eleverna möjlighet att i skolan lära sig det man inte har tillgång till utanför skolan.

Alla är med, nästan

När biträdande rektorn *Peter Nyberg* i texten beskriver skolans unika förutsättning som att ”alla barn kommer dit, men inte riktigt alla, och inte riktigt alltid”, så formulerar han distinkt vad man kunnat konstatera som en av de största förändringarna i den svenska skolan och förskolan på lång tid: möjligheten till förskole- och skolval, och de segregerande konsekvenser det ger upphov till.

Tanken om en skola för alla handlade inte bara om att alla skulle få en skola, utan att alla skulle gå i *en* skola. Oavsett bakgrund, oavsett kön, oavsett olikhet. I utredningen, och i de intervjuer som gjorts, fokuseras utsatta barn. Den bild man får i intervjuerna handlar om pedagoger som på olika sätt hittar lösningar för att göra det möjligt att i deras skolor både kunna säkerställa en mångfald och ge hela denna mångfald förutsättningar för lärande och utveckling.

Peter Nyberg arbetar på en kommunal skola. Det är han inte ensam om bland dem som intervjuats – samtliga är verksamma vid kommunala enheter. Det är inte så enkelt att Sveriges alla utsatta barn återfinns i kommunala skolor, medan alla andra barn återfinns i enskilda skolor. Men med avseende på mångfald, på olika sätt, så är det otvetydigt så att det går en skarp skiljelinje mellan kommunala och enskilda verksamheter. Mångfalden finns i det kommunala, medan de enskilda förskolorna och skolorna i betydligt större utsträckning rekryterar barn till svenskfödda föräldrar, med en genomsnittligt sett högre utbildning än de kommunala förskolornas och skolornas barns föräldrar.

De pedagogiska möjligheter som mångfalden erbjuder återfinns därmed i större utsträckning i kommunala förskolor, skolor och fritids, än i enskilda alternativ. Det här gör också att många av de enskilda skolorna har en betydligt större utmaning i att uppnå läroplanens mål om skolor och förskolor som mötesplats för mångfald. Om man inte i sin barngrupp har mångfald representerad, så kommer man inte heller på samma sätt kunna ge barn och unga möjligheter att lära sig vad det innebär att vara en del av ett samhälle där olikhet skall samsas.

Samtidigt är det förstås också så att när mångfalden ökar, så ökar också behovet av resurser, på olika sätt. Trots att man på olika håll har försökt hitta sätt att på ett fungerande sätt kompensera för de effekter som uppstår av att resursstarka föräldrars barn samlas på ett ställe och mindre resursstarka samlas på ett annat så är det

fortfarande så att de kommunala verksamheterna har mer att ta hand om i förhållande till sina resurser än vad de enskilda alternativen har.

Sortering är inbyggd i systemet

I en studie av föräldrars val av förskola för sina barn som vi gjorde i Uppsala visar detta sig särskilt tydligt. Det fanns många situationer där den kommunala förskolan befann sig bara ett stenkast från den enskilda förskolan i samma område, men där barngruppernas sammansättning var helt annorlunda. Vad vi kunde visa var att tanken om förskola och skola som mötesplats står sig slätt när den förväntas förverkligas i ett system med valfrihet (samtidigt som vi, i likhet med många andra forskare, också kunde visa att valfriheten i sig är uppskattad av föräldrar i nästan alla grupper). Och det var de privata verksamheterna som var de mono-kulturella, som kom att stå inför utmaningen att lära barn fungera i ett mångkulturellt samhälle, utan att ha den mångkulturen representerad i sina barngrupper.

Möjligheten att välja har alltså gjort att man byggt in en sorteringsmekanism redan innan barnen kommer till förskola, skola och fritids. Den bärande idén om en skola och förskola för alla har alltså i praktiken omöjliggjorts av den nya svenska valfrihetsmodellen. Det finns ett otal studier som visar de segregeringseffekterna av valfrihet av skola och förskola, på olika nivåer. Detta konstateras också i flera statliga utredningar, bland annat i Skolverkets (2010) ”Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?”.

I *Peter Nybergs* beskrivning av arbetssätt och förväntningar på sin skola finns genomgående en vad som framstår konsekvent driven tanke om att skolan är till för alla, och att det som oftast framställs som ”Problem” istället ses som möjligheter. På samma sätt har forskare, både dem jag arbetat med och andra, dessutom lärare, rektorer och annan personal försökt att hitta sätt att argumentera för mångfald och olikhet, som något som man behöver lära sig. Det är nästan bara förskola, skola och fritids som kan erbjuda detta till alla.

I intervjuunderlaget formulerar sig *Peter Nyberg* om ”skolans unika förutsättning – hit kommer alla barn”. När det gäller hans egen skola, och de verksamheter där han är verksam, är det förstås korrekt, men när det gäller ”skolan” i ett samhällsperspektiv är det

ett perspektiv som den svenska utbildningspolitiken har förpassat till historien. Huruvida den utvecklingen är en oundviklig men acceptabel konsekvens av valfrihet, eller en så i grunden oönskad konsekvens att den innebär omprövningar, är inte min uppgift att ta ställning till.

Lärande – men av vad?

Till sist, i den slags reflekterande text som en kommentar av det här slaget rör sig om, så skulle jag kort vilja beröra ”lärande”, och hur det diskuteras (och inte) i intervjuunderlagen. Jag skall också kort kommentera relationen mellan förskola, förskoleklass och skola.

”Lärande” är ett begrepp som under de senaste femton åren genomgått en omfattande utveckling. Från att i första hand ha använts för att beskriva bestående förändringar hos en individ, ofta med en föreställning om lärandet som någonting ”inristat” i mentala strukturer, så har begreppet under de senaste åren, både i läroplaner och av forskare, kommit att ges en social innebörd, där lärande är något man *gör*, tillsammans.

Den här utvecklingen har inte varit helt enkel att få ett grepp om, särskilt inte för verksamma pedagoger som kan uppleva det som otydligt. Vad innebär det att ”lärande” är en integrerad del av människors vardag, snarare än avgränsade, kunskapsrelaterade förväntningar?

Man kunde tänka sig att en sådan här omformulering av lärandebegreppet skulle ha gjort det lättare och enklare att formulera mål och förväntningar på förskola och skola också med avseende på värdet av att lära sig mer om och förhålla sig till mångfald. Det vore, skulle man kunna tro, lättare att formulera mål för lärande i förhållande till tolerans och samarbete, när själva begreppet öppnats upp för en mer social användning.

Så har det inte blivit. Det är påfallande hur lite de intervjuade uttalar sig om lärande, något man ändå kunde tänka sig är kärnuppgiften för verksamheterna. Begreppet nämns några gånger, men det är inte ett utvecklat tema i samtalen. Givetvis kan man inte dra generella slutsatser av ett litet intervjuunderlag, återgivet i redigerad form, men jag menar ändå att det är intressant att notera att lärande inte i första hand tycks upplevas som en av de mest brinnande frågorna i relation till utsatta barn.

Lärande, kunde man hävda, tycks fortfarande vara reserverat för läsa-skriva-räkna, för mer uppenbart testbara färdigheter än tolerans och förmåga till reflektion, medan de mål som handlar om mångfald och olikhet i intervjuerna diskuteras mer i termer av *förutsättningar* för lärande och undervisning. Som förutsättningar blir de också snarare problem än möjligheter, eftersom det i den stadigt ökande mängden av mätningar av mer avgränsade färdigheter som läsa-skriva-räkna visar sig att olikhet och mångfald också kan skapa mer problem än möjligheter.

Man kan ha olika uppfattningar om värdet av den mättings- och utvärderingsrusch som kommit till skolor och förskolor under de senaste tio åren, men det är ställt utom rimliga tvivel att dessa mätningar har direkta återverkningar på den verksamhet de förväntas mäta. Offentligt tillgängliga resultat, i ett system som bygger på valfrihet, är effektiva styrinstrument.

Ingen mäter likvärdighet

Problemet är att ingen på allvar mäter och rapporterar det som i intervjuerna lyfts fram som kärnverksamheter: inkludering, likvärdighet och tolerans. Det finns ingen databas där det framgår hur mycket bättre den kommunala förskolan och skolan är på mångkulturalitet, det finns ingen databas som visar hur elever i mångkulturella skolor, förskolor och fritids har större insikter i och färdigheter att hantera mångfald. (Visst är det så att Skolverkets databaser, som SIRIS och SALSAS, tar hänsyn till och redovisar skillnader mellan olika grupper av föräldrar, men man har inte försökt sig på att effektivt och tydligt mäta det lärande som sker med avseende på de här frågorna.)

En möjlig anledning till detta är som sagt att lärandebegreppets utvidgning gjort att det blivit mer undflyende och möjligen mindre angeläget. Med avseende på till synes lätta mål att mäta, som läs- och skrivfärdighet, så har lärandebegreppets förändring inte inneburit så mycket. För försök att formulera distinkta mål för andra innehåll än traditionella är det däremot möjligt att det sociala skiftet i synen på lärande har gjort det ännu svårare än tidigare att hävda sig.

Men är det inte ett typiskt elfenbenstornsperspektiv att tro att en begreppslig förändring har någonting med skolvardag att göra, särskilt när det gäller utsatta barn? Det är fullt möjligt. Men det

finns något mer som stöder ett resonemang i den här riktningen: förskoleklassreformen, och den reformens misslyckande med att uppnå det som var ett av dess centrala mål, nämligen att föra in förskolans pedagogik i skolan.

I den första intervjun i samlingen säger *Helena Karlsson* ”jag efterlyser mer av förskolepedagogik i både förskoleklass och skola. När läraren har en handledande och stödjande roll väcks barnets nyfikenhet och lust att lära. Att utgå från barnets intressen ger större möjligheter också för utsatta barn att lyckas i skolan.” Citatet återger nästan ordagrant reformens intentioner och sammanfattar också det som inte åstadkommit med den.

Förskolepedagogik kan vara många olika saker, men i det här sammanhanget är det ändå rimligt att säga att den i större utsträckning än skolans pedagogik (som också kan vara många olika saker) fokuserar samspel, tolerans, likvärdighet. Tanken om den här pedagogikens möjligheter och betydelse för skolan var delvis förankrad i just den förändrade syn på lärande som jag kort beskrivit.

Att få in något nytt i skolan är i sig en gigantisk utmaning. Att få in ett arbetssätt som inte har tydligt formulerade, mätbara lärandemål visade sig vara omöjligt, särskilt när det genomfördes just vid den tid när det tydligt mätbara kommit att få en så stor betydelse. Men jag tror att det är möjligt att komma åtminstone en bit på väg med de här ambitionerna genom att ”reclama” lärande-begreppet, och få det att också i bokstavig mening handla om mångfalds-skolans lärande.

För att vara en kommentar i en utredning om utsatta barn handlar min text påfallande lite om just utsatta barn, och deras situation. En anledning till det är det som jag redan i inledningen konstaterade, att min egen expertis berör andra frågor. Men jag menar att frågor om inkluderande undervisning, om valfrihet och en skola för alla, och om möjligheterna att formulera mångfalds-aspekter som lärandemål snarare än som förutsättningar för lärande har en viss relevans också för de mer specifika frågorna om hur den svenska förskolan, skolan och fritids skall klara av att på ett bra sätt ge alla barn en likvärdig undervisning.

Källor

- Melander, H. & Sahlström, F (2010). *Lärande i interaktion*. Stockholm: Liber.
- Pérez Prieto, H., Sahlström, F., Calander, F, Heikkilä, M. & Karlsson, M (2003) Together? On Childcare as a Meetingplace in a Swedish City. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(1) 43–62.
- Sahlström, F. (2001) Likvärdighetens produktionsvillkor. I S. Lindblad & F. Sahlström (red). *Interaktion i pedagogiska sammanhang*. Stockholm: Liber.
- Sahlström, F. (2008). *Från lärare till elever, från undervisning till lärande. Några utvecklingslinjer i klassrumsforskningen*. Vetenskapsrådets rapportserie nr 9:2008. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Skolverket (2010) *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer*. Stockholm: Fritzes.

9 Förskolan och de utsatta barnen – utmaningar och möjligheter

Jutta Balldin är fil dr i pedagogik, lektor i barndoms- och ungdomsvetenskap på lärarutbildningen vid Malmö Högskola. Hon är särskilt intresserad av frågor som rör barns positioner och handlingsutrymmen i förhållande till tid och plats och utifrån politiska riktlinjer som handlar om barns rätt till liv och utveckling, delaktighet och empowerment.

Ingegerd Tallberg Broman är psykolog och professor i pedagogik med inriktning mot yngre barn på lärarutbildningen vid Malmö Högskola. Hon arbetar med utbildning av lärare i förskola och grundskolans tidiga år. Hon är programsamordnare för två forskarskolor kring barndom och lärande och ansvarar för två forskningsprojekt som berör barndom i förändring och förhållandet mellan förskola-skola och familj.

Vi vill i denna kommenterande artikel fokusera de utsatta barnen och förskolan, den miljö som utgör den vardagliga uppväxtmiljön för de allra flesta barn i Sverige från tidig ålder. Vi talar i egenskap av forskare och lärarutbildare och uppfattat vårt uppdrag att utifrån intervjuerna knyta an till aktuell forskning. Vi har valt att särskilt lyfta fram förskolans utmaningar, utvecklingskrav och outnyttjade möjligheter .

Utsatta barn/utsatthet i förhållande till förskolan

Intervjuerna i denna bok härrör från många olika sammanhang där barns och ungas utsatthet beskrivs. Variationen på perspektiv är rik och väcker tidigt frågan om vad beteckningen utsatthet/utsatta

barn står för och motsvarar. Vi vill kort beröra denna diskussion i förhållande till just förskola och yngre barn.

Ser man till det föreliggande regeringsuppdraget, *Översyn av skolans arbete med utsatta barn*, så används begreppet utsatta barn i betydelsen barn som far illa eller riskerar att fara illa socialt, psykiskt eller fysiskt och vars utveckling och hälsa riskerar att påverkas. I de olika vetenskapliga rapporter som vi relaterar till används begreppet utsatta barn, men också ett antal andra parallella begrepp, ibland med samma innebörd som ovan, ibland med delvis andra betydelser och fokus. Barn i riskzon, barn i riskfyllda miljöer, barn som far illa, barn i behov av särskilt stöd, socialt utsatta barn, missgynnade barn och så vidare, listan över begrepp kan göras lång. Forskning för fram variationen av begrepp, men framför allt variationen av innebörder, som ett problem bland annat då dessa återspeglas hos förskolepersonal. På grund av sina olika kunskaper och uppfattningar både förstår och bedömer de barns eventuella beteendevikelser eller tecken på utsatthet på olika sätt (Lundén, 2004). Internationella jämförelser och diskussioner kring dessa frågeställningar försvåras också på grund av skillnader i vad som inkluderas respektive exkluderas i begreppen.

Enligt den danska pedagogen Bente Jensen (2009) speglar mängden av definitioner skillnader i synsätt, både på problemet i sig och människans utveckling och lärande i ett vidare perspektiv. I sin egen forskning använder hon begreppet socialt utsatta barn (*socially endangered children*) för att understryka det faktum att barns utsatthet måste relateras till en social kontext och som ett resultat av samspelet mellan barnet och dess omgivning. Hon definierar socialt utsatta barn i termer av barn som riskerar att hamna i sårbara situationer, personligt, socialt och samhällsrelaterat, som en konsekvens av uppväxt i familj märkt av fattigdom eller andra sårbara levnadsvillkor och som en konsekvens av bemötande inom sociala institutioner för barn från tidig ålder. Alltså utsatthet präglad av kulturella, sociala, individuella och inte minst institutionella villkor.

Skillnaderna ökar

Ett sätt att tydliggöra innebörden i begreppet utsatta barn är att definiera olika former av fysisk och psykisk utsatthet. Det kan till exempel handla om fysiska eller sexuella övergrepp, försummelse

och vanvård, emotionell kränkning, exploatering, diskriminering på grund av etnisk bakgrund, religiös övertygelse eller andra bakgrundsfaktorer som kan leda till utanförskap. Denna specificering görs givetvis i forskning som behandlar någon av dessa faktorer särskilt, men ofta är barn utsatta för mer än ett slags övergrepp eller stigmatiserande villkor samtidigt. Det är också så att en form av övergrepp kan leda till olika slags utsatthet, i andra situationer, individuellt och i samspel med andra. Utsatthet måste förstås och hanteras utifrån olika perspektiv: barnets, familjens och samhällets och olika sociala institutioners återskapande av normalitet och avvikelse i förhållande till syn på barn, barndom, genus, ålder, etnicitet och så vidare. Skillnaden mellan uppväxtvillkor har ökat under senare år och bidrar till ökad utsatthet speciellt för en ökande grupp av de allra yngsta barnen och deras föräldrar, då speciellt de ensamstående föräldrarna (Salonen, 2008). Det är när barnen är som yngst, som skillnaderna är som störst (Andersson, 2010).

Vi uppfattar såväl med utgångspunkt i intervjumaterialet som med avstamp i aktuell forskning, ett angeläget behov att stanna upp och diskutera komplexiteten i begreppets innebörd och tolkningar. Vi talar i hög grad med utgångspunkt i vår tillhörighet som lärar- och forskarutbildare och vill koppla den diskussion vi för här till utbildningsbehov, såväl vad gäller grundutbildning som angelägen fortbildning, vidare- och forskarutbildning. Vi ser också vikten av att diskussionen kopplas till förändrad och kulturellt definierad syn på normalitet och på gränser för vad som ses som normalt och avvikande. Vårt samhälles snabba förändringar av villkor och demografiska förhållanden har inneburit en stor utmaning för alla som arbetar med barn och ungdomar och med hälsa, omsorg och välbefinnande frågor.

I intervjumaterialet framkommer att man välkomnar denna utredning om utsatta barn i skolan som även inbegriper förskola och fritidshem. Materialet visar tydligt på behovet av samverkan mellan olika ansvarsområden, myndigheter och departement.

Genomgående i intervjumaterialet återkommer också att utsatta barn är ett ansvarsområde för många myndigheter och departement. Föreliggande regeringsuppdrag skulle exempelvis lika gärna kunna vara tänkt att ligga under socialdepartementet som under utbildningsdepartementet. Detta kan vara en styrka, men det utgör också en risk: Vem driver frågorna, vem ansvarar? Det är också tydligt att flera av de intervjuade önskar tydligare inramade ansvarsområden för att bättre veta var gränserna går.

Barns hälsa och välfärd

I internationella mätningar som fokuserar barns/elevs/ungdomars välfärd placerar sig Sverige högt. UNICEF (2007) har i en sammanställning av statistik från 21 länder utvecklat mått för att beskriva barns olika villkor. Välbefinnandet anges som högst i Nederländerna följt av Sverige. Enligt 2009 års Folkhälsorapport (Socialstyrelsen) är hälsosituationen för svenska barn i flera avseenden bland de bästa i världen. Barnens relativt sett goda levnadsförhållanden kan troligen förklaras med, i historiskt perspektiv, förbättrade sociala och ekonomiska förhållanden för barnfamiljer, allt högre utbildningsgrad i befolkningen och en ökad jämställdhet med minskat ekonomiskt beroende för kvinnorna. Allt fler barn vistas i offentliga miljöer och majoriteten av barn vistas i förskola från låg ålder. Det innebär att barnen har tillgång till en alternativ barninriktad uppväxtmiljö och att åtminstone grova former av misshandel och vanvård blir uppenbara. Till detta kommer en politisk enighet om att barn ska fostras utan aga, inte diskrimineras och att alla barn har rätt till en gynnsam utveckling. Vidare har medicinsk och social forskning om barns utveckling och liv resulterat i ökad kunskap och ett förändrat bemötande.

Sverige har en av världens lägsta dödlighet under spädbarns- och barnaår. Den främsta anledningen är låg olycksfallsdödlighet under barnaåren. Trots dessa positiva faktorer har det under 2000-talet blivit vanligare att spädbarn vårdas på sjukhus på grund av olycksfall och våld (Socialstyrelsen, 2009) och rapporter visar att allt fler barn och unga utvecklar psykisk ohälsa (Bremberg 2001, Tegenfeldt & Hellgren 2009). Enligt Socialstyrelsens hälsorapport (2009) får till exempel en mindre grupp barn, 1–2 procent, utstå upprepade fysiska övergrepp och ungefär vart tionde barn i Sverige beräknas vara i riskzonen med fara för sin fortsatta utveckling. Hos 2–5 procent finner man riktigt allvarliga problem. Att denna grupp är större än den grupp som misshandlas allvarligt och upprepat innebär att mindre uppenbar utsatthet i termer av försummelse och vanvård måste ses som tunga riskfaktorer för barns utveckling.

Det är de riktigt små barnen som råkar mest illa ut. Det är också de yngsta barnen som har svårast att berätta om vad som hänt. Låg ålder måste alltså definieras som en riskfaktor i sig (Hindberg 1999, Socialstyrelsen 2010).

Samhällsförändringar

Intervjuerna visar på ett intressant sätt på de strukturella faktorernas inverkan på de intervjuades arbete och som bakgrund till de problem och svårigheter de möter hos barn, unga och föräldrar. Framför allt tydliggörs segregationen samt de snabba befolkningsförändringarna, kulturella olikheter och värdesystem, liksom upplevelse av oro för brist på arbets- och framtidsmöjligheter för stora grupper av ungdomar, men också för deras föräldrar. Intervjuerna visar på vikten av att fånga upp de utmaningar som personal i förskola och skola ställs inför. De berörs först av alla av förändringar i samhället och i barns och familjers villkor på ett mycket direkt sätt, många gånger långt innan de tydliggjorts i rapporter och politik.

Samhälleliga processer som befolkningsförändringar genom ökad internationell och nationell migration, valfrihet och boendesegregation påverkar dagligen förutsättningar för arbetet i förskola och skola och för lärarnas uppdrag. Variationen i förskolornas och skolornas villkor har ökat påtagligt och förskolans och skolans likvärdighet kan på goda grunder ifrågasättas. Skillnaderna i kvalitet lyfts återkommande fram som problem både från Skolverket och från Skolinspektionen. Förutsättningarna för att möta utsatta barn/elever varierar på ett inte acceptabelt sätt. Vi kan konstatera att vi har en segregerad välfärd, där utsatta grupper tenderar att bli mer utsatta.

Förskola – förväntningar – möjligheter

Precis som i pågående forskning beskrivs i antologins olika intervjuer de många utmaningar förskola och skola har att hantera i dagens samhälle. Det finns höga förväntningar och krav på förskolans och skolans möjligheter att utgöra en integrerande, inkluderande, kompensande, kompletterande och innovativ institution. Samtidigt har alla kommuner i en mer konkurrensliknande internationell utbildningssituation krav på sig att verka för bättre resultat och högre måluppfyllelse. För att förstå förskolans villkor och möjligheter tar vi först ett steg bakåt för att se hur förskolan kom att bli en del av det område som regeringsuppdraget berör, nämligen skolan.

Förskolans historia verkar i nuet

Förskolan formulerades en gång som en modernitetsinstitution. Genom denna skulle ett bättre samhälle kunna formas genom pedagogik och uppfostran. Förskolan skulle bidra till en bättre barndom, en bättre behandling av barn, vara ett stöd för utsatta barn och familjer och förhindra godtycklig behandling av barnen. Denna hållning kan ses som kännetecknande för förskolans verksamhet, såväl i den tidiga historien som i nutida verksamheter (Tallberg Broman, 2010).

Förskolan har varit placerad under två olika departement vilket visar på institutionens breda ambition som en kraft i barndomen och för familjer med yngre barn. Längre har den varit en del av socialtjänsten och dess syfte och målsättningar i huvudsak relaterade till socialtjänstens ansvarsområden. Sedan 1996 är den en del av skolsystemet och de utbildningsinriktade målsättningarna har framhävts allt mer. Förskolan formuleras nu som det första steget i det livslånga lärandet. Denna förändringsprocess kan också avläsas från andra länder. Samtidigt har förskolan kvar många av socialtjänstens ambitioner, avspeglad i det vidgade uppdraget. Denna dubbelhet är komplicerad på fler sätt.

Förskolans korta tid som del av skolsystemet och underordnad utbildningsdepartementet återverkar på många sätt. Den intar ännu en särställning, i några avseenden berättigad, i andra problematisk. Så ingår förskolan många gånger inte i olika satsningar vad gäller utvecklingsprojekt, vidareutbildning och stöd till forskning. Detta gäller exempelvis satsningar på projekt kring samverkan kring barn som far illa, specialpedagogiska insatser och utbildningar.

Förskolan skulle kunna vara en kraft speciellt i detta område men lämnas fortfarande alltför ofta vid sidan om. Detta gäller också då det borde vara självklart, det vill säga när det är fokus och satsning just på de yngre barnen, de tidiga åren, de tidiga insatserna och kompetenser hos lärare som arbetar med våra allra yngsta. Förskolans möjligheter används inte, vilket måste betraktas som i alla avseenden kontraproduktivt.

Tidiga insatser under de yngre åren

De yngre barnen har under de senare åren kommit i fokus som aldrig tidigare. Från olika perspektiv och intressen har ljuset riktats mot insatser för de yngre barnen. Forskning både vad gäller utbildning, hälsa och välbefinnande, liksom skolframgång och levnadsstandard visar alla på värdet av att börja i de tidiga åldrarna med kvalitativa omsorgs- och utbildningsinsatser. Detta har förändrat förskolans situation och dess pedagogiska program i många länder. Intresset är påtagligt och ambitionerna stora. I svenskt perspektiv har förskolans ansvar stärkts, dess pedagogiska uppdrag förtydligats och förskollärarens och förskolechefens uppgifter och ansvar markerats (se förnyad läroplan för förskolan, från och med juli 2011).

Vikten av tidiga insatser har också understötts av forskningen om barn och barndom som under de senaste två decennierna har resulterat i fördjupade och nya kunskaper om barns utveckling och om den avgörande betydelse som samspel och anknytning tidigt i livet har för människans möjligheter senare i livet. Vetskapen om barns sociala kompetens har förändrat synen på dess möjligheter och förstärker strävan att barn i livets olika sociala sammanhang bör ha inflytande över frågor som berör dem. Detta har också stärkt betydelsen av förskolans uppdrag och verksamhet.

FN's konvention om barns rättigheter betonar barns rätt till ett värdigt och meningsfullt liv. Deras sårbarhet och maktlöshet gör att samhället har ett särskilt ansvar att prioritera just barnen. Det tidiga förebyggande arbetet betonas också mot bakgrund av förbättrade kunskaper om människans utveckling och livsvillkor, men också fördjupad kunskap om relationen mellan föräldrar och barn och de faktorer som påverkar denna (Killén, 2009).

Förskolan som en möjlighet

En stor andel av barn i Sverige går i förskola, 81 % av barn mellan 1 och 5 år (Skolverket 2010) och förskolans möjligheter att utveckla stödjande miljöer för hälsa, lärande och trygghet uppmärksammas alltmer. I den nu reviderade läroplanen för förskolan (från och med juli 2011) förstärks barns position och delaktighet i förskolans verksamhet ytterligare. Vidare betonas och förstärks förskollärarens uppdrag att stödja och uppmuntra barns förmåga och lust att lära och utvecklas.

Förskolans kvalitet i termer av dess möjlighet att ge varje barn bästa möjliga förutsättningar för utveckling och lärande ska utvecklas och uppnås bland annat genom förskollärares kontinuerliga dokumentation, uppföljning och analys.

Förskolan kan vara en faktor som antingen ökar eller minskar den relativa utvecklingsrisken för ett visst barn. I den diskussionen och i olika samverkansprojekt har även den öppna förskolan en viktig position. Här erbjuds en positiv möjlighet och en startpunkt för samverkan mellan olika aktörer, som till exempel barnvårdscentral, mödravårdscentral och också i utvecklingen av så kallade familjecentraler.

Vi vet dock i dag mycket lite om förskolans effekter på barns utveckling, hälsa och välbefinnande (Bremberg, 2001, Kihlbom, 2003) även om förskoleverksamheter potentiellt har en inverkan på förskolebarns framtida möjligheter. Det finns således ett ökat behov av forskning om eventuella effekter. Vi vet i dag mer om vikten av samspel och anknytning och mindre om vilka insatser som är mest effektiva. Men, skriver den norska sociologen Kari Killén (2009), med öppenhet för föräldrars och barns signaler, teoretiskt väl förankrade arbetshypoteser och ett differentierat tillvägagångssätt ökar sannolikheten för att vi rör oss i rätt riktning.

Nyare forskning visar att antalet riskfaktorer kan vara mer avgörande för barnets utveckling än riskfaktorerna i sig. Enligt den norska psykologen May Britt Drugli (2008) är det också svårt att bedöma vad riskfaktorer kring ett enskilt barn kan betyda på lång sikt. Enligt studier från USA (Krane & Davies, 2000) är det så många som 50 % av de barn man bekymrar sig för som det ändå går ganska bra för i vuxen ålder. Problemet är att man ofta inte vet vilka barn som utgör dessa 50 % och varför, eller vilka barn som verkligen löper allvarlig risk för att utvecklingen ska gå snett. Det är därför inte särskilt meningsfullt att bara beskriva riskfaktorer i ett barns värld. I stället handlar det om att bedöma dessa från fall till fall. Skydds- och sårbarhetsfaktorer kan finnas både hos barnet självt och i dess omgivning, vilket förklarar varför barn är olika när det gäller hur mycket de tål och vad de kan hantera utan att det nämnvärt påverkar deras beteende och utveckling.

I början av 2000-talet finns en växande insikt om betydelsen av tidiga insatser för barns sociala och kognitiva utveckling, vilket placerar förskolan och förskolepedagogiskt arbete i fokus. Barnomsorgens del i det förebyggande arbetet när det gäller utsatta barn betonas i Prop. 2002/03:53. Vidare understryks att personalen bör

förfoga över all nödvändig kunskap för att kunna upptäcka, stödja och hjälpa barn som far illa eller riskerar att fara illa, och man betonar att det, så långt det är möjligt, bör skapas en samsyn bland dem som möter och arbetar med utsatta barn. Det är dock utifrån nuvarande utbildningar mer en tillfällighet om förskolepersonalen har dessa kunskaper.

Betydelsen av tidiga insatser för utsatta barn är en kunskap som delvis bygger vidare på de första försöken med högkvalitativa förskolor i USA på 1960- och 70-talet och som resulterade i ett antal försöksverksamheter med barn från fattigare områden. Pedagogiken var uppbyggd kring små barngrupper, en strukturerad verksamhet, utbildad personal och ibland hembesök. Bakgrunden till denna satsning var att man konstaterat en försämrad social och intellektuell utveckling bland barn i fattigare, socialt utsatta, områden (i USA) och antog att högkvalitativa förskolor kunde kompensera för barnens belastade uppväxtvillkor. Uppföljande forskning visade att förskolebarnen klarade sig bättre på arbetsmarknaden, att färre blev kriminella som unga och vuxna och att den positiva självbild de utvecklade mot bakgrund av en gynnsam utveckling fick långvariga positiva effekter på deras liv (Albæk Nielsen & Nygaard Christoffersen, 2009).

Vikten av samspejlsparter och anknytningspersoner

Förskolan kan på flera sätt främja psykisk hälsa bland barn, och den kan *bidra till* att tecken på psykisk ohälsa hos barn upptäcks tidigt (Tegenfeldt & Hellgren, 2009). Personal inom förskolan ses som nyckelpersoner när det gäller att både upptäcka och anmäla barn som far illa eftersom deras relation med barn i förskola bygger på närhet och kontinuitet. De har genom återkommande kontakt med föräldrar bättre möjlighet skapa sig en helhetsbild av barns livsvillkor (Larsson-Swärd, 2001, Drugli, 2008). Professionella omsorgsgivare kan vara bra samspejlsparter och anknytningspersoner för barn. Förskola och skola ansvarar för att skapa ett sammanhang mellan omsorg i hemmet och omsorg inom de institutioner där barn tillbringar mycket tid (Killén, 2009, Hagström, 2010).

Förskolan har en viktig roll när det gäller att stödja barn som är utsatta på olika sätt, att upptäcka missförhållanden och hjälpa. Skyldigheten att anmäla är ovillkorlig och gäller vid kännedom om något som kan innebära att socialtjänsten kan behöva ingripa till ett

barns skydd (Socialtjänstlagen kap 14, § 1). Även svårbestämda och obestyrkta uppgifter ska anmälas. Det finns ingen nationell statistik över antalet anmälningar eller vilka anmälningar som leder till att utredning inleds. Ett problem som personal från skola och förskola ofta för fram är att socialtjänsten inte meddelar anmälaren om utredning påbörjats eller hur långt man kommit i utredningen. Flera statliga utredningar har påpekat etiska dilemman och andra hinder för anmälan, bland annat bristande återkoppling (Socialstyrelsen, 2010). Det verkar finnas en mängd bakomliggande orsaker till att anmälningar görs sent eller inte alls. Vanligt förekommande skäl är att man tror att de egna insatserna skall vara tillräckliga eller att problemet är tillfälligt och nog kommer att lösa sig, att det bara blir värre om socialtjänsten kopplas in eller att de ändå ingenting gör, att barnet kanske kommer att flyttas från förskolan eller skolan, att man identifierar sig med och känner lojalitet med föräldrarna, eller/och att man är rädd för personliga negativa konsekvenser om man anmäler (Hindberg, 1999, Drugli, 2008). Inom forskningen betonar man om och om igen hur svårt det är att se barn som far illa, och hur oerhört komplicerad processen kan vara att hjälpa barn som är utsatta på olika sätt. Ändå måste vi göra det.

Alla som arbetar med barn i utsatta livssituationer har som utgångspunkt att göra det utifrån barnets bästa. Trots det gör de professionella ofta bedömningar utifrån egna antaganden om vad som är ett barns bästa (Christensen & Hildingson Boqvist 2009). Lagstiftningen tillåter än så länge inte samtal med barn inom socialtjänsten utan föräldrars tillåtelse, vilket kan leda till att barnets bästa blir föräldrarnas eller ännu värre – den professionelles bästa. Det finns flera möjliga förklaringar till att barnets bästa inte tillvaratas i full utsträckning, men inom förskolan återfinns ofta förklaringen i relationerna mellan vuxna, mellan föräldrar och professionella. I Barnskyddsutredningens slutbetänkande (SOU 2009:68) föreslås förändringar i lagen för ett öppnare anmälningsförfarande med bättre återkoppling. Det kan underlätta för professionella som arbetar med barn som far illa. Sannolikt krävs också förändrade attityder, handlingskompetens och generella strategier, handledning och externt stöd för att en förändring ska ske när det gäller anmälningsfrekvensen inom förskolan.

God praxis, kvalitet och handlingskompetens

Intervjumaterialet utgör i många stycken exempel på god praxis och intervjupersonerna har väl också valts ut så. De beskriver vikten av engagemang och av handlingskompetens. Att pedagogik är en relation illustreras tydligt. Att framgång i det pedagogiska och sociala arbetet är relaterat till engagemang och förmåga att ta in, vara närvarande och kunna möta den andre likaså. Många aspekter som berörs här återfinns i mycket liten grad i forskning eftersom man inom detta område mer har fokuserat viktiga frågor kring samhällets sorteringsprocesser, klassificering, normalitetsbehandling och identitet. Påtagligt begränsad forskning återfinns om olika interventioners och genomförda projekts effekter på verksamheten och för olika barn. Denna avsaknad öppnar upp för annan, inte forskningsbaserad kunskaps- utbildningsmarknad i detta fält som så tydligt efterfrågar fortbildning och kompetensutveckling.

I studier från positiva interventioner i förskolan och med utsatta barn redovisas att kollektiv planering och kontinuerliga diskussioner inom arbetslaget i kombination med stöd från ledning och extern handledning underlättar och förbättrar arbetet med utsatta barn och har positiva effekter på barnens utveckling och hälsa (Björg, 2009, Hagström, 2010). Arbetet med utsatta barn är komplext och variationen av individuella och kollektiva utmaningar är stor. Vikten av att förstå och framför allt inte försöka förenkla genom kategoriseringar och likriktade arbetssätt i arbetet med utsatta barn betonas i forskningen (se t ex Lutz, 2006, Killén, 2009). Hur man ska göra eller tänka i specifika situationer kan inte fastställas en gång för alla, men genom rutiner kring samverkan och kontinuerlig intern och extern handledning kan arbetet underlättas och förhållanden för de utsatta barnen kan bli bättre.

I intervjuerna får vi framför allt ta del av goda exempel genom eldsjälares berättelser. Med kompetens och stort engagemang kan de inspirera andra. Det är angeläget att visa på möjligheter och vi vet också att detta är en del av berättelsen av villkoren för och arbetet med utsatta barn.

Kvalitetsdiskussioner inom det pedagogiska fältet har hamnat i en återvändsgränd eftersom liknande pedagogiska uppdrag kan lösas på ett flertal olika sätt. Vad som bestämmer kvalitet har med personliga, kulturella och professionella övertygelser att göra (Dahlberg, Moss & Pence, 2006, Kjær 2009). Att en uppgift kan lösas på olika sätt betyder dock inte att alla sätt är lika bra. Det finns därmed en god

grund för att faktiskt tala om god praxis, inte minst när det handlar om barns bästa och utsatta barns bästa i förskolan. Kjær (2009) återger i sin rapport ett antal faktorer som har visat sig vara betydelsefulla, och som hon menar kan användas för att värdera kvalitet i den pedagogiska verksamheten. Dessa faktorer är: 1. Relationen mellan pedagoger och medhjälpare (läs: förskollärare och barnskötare). 2. Den kommunikativa ordningen, det vill säga hierarkier och hur personal samarbetar och kommunicerar med varandra, barn och andra professionella. 3. Processer som bidrar till att barn hamnar utanför. 4. Barns egen aktivitet. 5. Föreställningar om förskolan som en icke formell, familjär institution.

I intervjuerna lyfts behovet av mer resurser. Vi kan konstatera att det ofta är stora barngrupper i förskola, på fritidshem och i skolan. Faktorer som utbildning, erfarenheter och personliga uppfattningar visar sig ha större betydelse än just resurser och personaltäthet vad gäller professionellas förståelse och hantering av utsatta barn i förskola (se t ex Lundén 2004).

Den ojämna kvaliteten är en huvudutmaning för de ansvariga för förskolor och skolor. Kanske kan man också tala om utsatta förskolemiljöer? Forskning visar att möjligheten att hjälpa och stötta utsatta barn blir sämre inom förskolor med mer än 10 % utsatta barn. Ofta är det ändå så att vissa förskolor har större andel utsatta barn (Jespersen 2006). Vi vet inte vilken inverkan barn som inte är utsatta har på de som är utsatta och vice versa. Däremot finns det studier som visar att förskolan bidrar till att skapa skillnader mellan barn.

Bedömningar av barn och barns utveckling är bundna till sammanhang i bemärkelsen att det som anses viktigt för förskolebarn att kunna och förstå är kopplat till det som anses nödvändigt, normalt och eftersträvanvärt i just denna miljö (Markström, 2005, Emilson, 2008). Synen på barn och utveckling är också nära kopplade till bilden av förskolans uppdrag. Forskning visar att kompensatoriska och särskiljande strategier tenderar att dominera över innovativa, integrerande pedagogiska sätt i förskolan (Jensen, 2009). De kompensatoriska strategierna bygger på definitioner av utsatta barn i termer av brist och tillkortakommanden, brister som förskolan alltså kan uppväga. Det kan finnas en motsättning i förskolans uppdrag som å ena sidan kompenserande och å andra sidan innovativ. I arbetet med att kompensera finns risk att man inte ser barnets förmågor.

Föräldrar–barn–förskola

Så gott som samtliga intervjuer tar upp vikten av föräldrakontakter och föräldrasamarbete. Detta är mycket intressant, då det avviker från andra samtal, utredningar och texter kring barns utveckling och lärande i förskole,- skol- och lärarutbildningssammanhang. Där framstår *barnet och eleven* som det fokuserade subjektet, ett avskilt subjekt med egen röst och en egen värld. Detta har också förstärkts under senare år då barnet ålagts ett ökande ansvar för både sin egen utveckling, sitt lärande och sitt välbefinnande. Detta menar vi i någon mening skapat en ny form av utsatthet för de yngre barnen och som är viktig att uppmärksamma (Tallberg Broman, 2009, 2010; Vallberg Roth 2009).

I utbildningssammanhang, framför allt grundutbildning till exempelvis förskollärare, är förhållandet till föräldrarna och föräldrarbetet bekymmersamt lite uppmärksammat och vi vill diskutera något om vad som kan vara bakgrunden till detta (Tallberg Broman, 2009). Vi uppfattar att både föräldrar och utsatta barn intar en något sekundär position inom forskningen vilket vi uppfattar som problematiskt. När de verksamma i intervjuerna talar om sin vardag och sitt arbete med barnen ges föräldrarna en helt annan position. Här vet man att det är nödvändigt att se helheten.

Förskolan har ju faktiskt en unik möjlighet genom daglig kontakt med vårdnadshavaren, men detta framgår inte av uppdraget. När det gäller de utsatta barnen är föräldrarna självklart nära, de framstår också återkommande som en del av problemet – och som en del av lösningen. Intresset från förskolor och skolor är stort för fortbildning och diskussion om hur kontakten med föräldrarna skall kunna utvecklas. Föräldrar i mångfaldssamhället har mycket olika erfarenheter och förväntningar på sina barns förskola, skola och lärare. De villkor som förskola och skola arbetar under kräver en utvecklade kompetens att förstå familjers villkor, barns uppväxt och barndom i ett socialt segregerat samhälle (Tallberg Broman, 2006). Här visar oss de intervjuade vägen. Lärare i förskola och skola formulerar hur central denna aspekt av arbetet är. Tyvärr har sällan den grundläggande utbildningen förberett för arbete i mångkulturella miljöer. Här föreligger en avsevärd skillnad från socialtjänstens inriktning och utbildningarna till arbete inom socialtjänsten. Men det är samma barn.

Låg prioritet i grundutbildning och forskning

Svensk skola har historiskt haft en tydligt markerad gränsdragning till föräldrar och ett begränsat föräldradeltagande. Hem och skola har betraktats som essentiellt åtskilda och skillnaden har markerats. Vikten av att markera skillnad kan förstås utifrån ett professionaliseringsperspektiv. Genom isärhållande hävdas professionsbegreppet och det specifika läraruppdraget. Avståndet upprätthålls, liksom autonomi, självständighet och kunskapsmonopol (Persson, 2008). Genom att vidga såväl föräldrarnas ansvar och delaktighet i förskola och skola som lärarnas delaktighet i barndomen i stort har ansvarsfördelningen mellan hem och skola fått delvis nya förtecken. Gränsdragningens problematik blir då uppenbar. Uppfattningarna om förskolan, om skolan, om barnen är också ofta olika mellan föräldrar och professionella i flera avseenden (Skolverket, 1997; Tallberg Broman, 1998).

Genom att vidga såväl föräldrarnas ansvar och delaktighet i förskola och skola, som lärarnas delaktighet i barndomen i stort, har ansvarsfördelningen mellan hem och skola fått delvis nya förtecken. Gränsdragningens problematik blir då uppenbar. Uppfattningarna om förskolan, om skolan, om barnen är också ofta olika mellan föräldrar och professionella i flera avseenden.

Den låga prioritet som föräldrasamarbete och föräldramedverkan getts såväl i grundläggande lärarutbildning som i fortbildning (Persson & Tallberg Broman, 2002) kan relateras till detta förhållande. I professionaliseringshänseende markeras det kunskaps- och pedagogiskt inriktade uppdraget, (Persson, 2008), även i arbetet bland de allra minsta barnen (Berntsson, 2006). Såväl nationellt som internationellt pågår nu en förändring mot ett mer specifikt förskoleuppdrag inriktat på lärande och ämnesförberedande, speciellt vad gäller matematik, naturvetenskap och språkutveckling. För några år sedan var det snarast övertydligt att "trygghet" var förskolans absolut första målsättning (Persson & Tallberg Broman, 2002). Så är inte längre fallet. Vad de stora förändringarna av förskolans uppdrag betyder för de utsatta barnen vet vi mycket litet om. Här återfinns ett mycket angeläget område för forskning att nu följa vad som nu sker med våra förskoleinstitutioner såväl i lokalt, som nationellt och internationellt perspektiv.

Var finns föräldrarnas röster?

De intervjuade knyter på ett varierat sätt an till föräldrarna och vikten av föräldrakontakten. I intervjumaterialet saknar vi dock röster från föräldrarna själva. Det gör vi också i större delen av forskningen även om viktiga undantag finns (ex Riddersporre, 2003). Föräldrarna hörs inte. Barnens röst har efterfrågats och barnens perspektiv har försiktigt börjat få fler exempel och utrymme. Men var hörs föräldrarna? Förskolebarnens föräldrar? Föräldrarna till de utsatta barnen?

Det övergripande argumentet för samverkan mellan personal och föräldrar är att det gynnar det enskilda barnets välbefinnande, utveckling och lärande. Det är förskollärares ansvar att upprätta en relation med föräldrar och att kontinuerligt erbjuda dem delaktighet i förskolans verksamhet. Trots generell övertygelse om samarbetets och den goda relationens betydelse för barns välbefinnande visar forskning att föräldrar tenderar att uteslutas i beslutsfattande kring utsatta barn eller barn som behöver specialpedagogiskt stöd. Relationen till föräldrarna inverkar på arbetet med de utsatta barnen och en kvalitetssäkring av föräldrasamarbetet borde därmed vara en fråga för ledningen (Drugli, 2008). I den förnyade läroplanen för förskolan förstärks och betonas förskolechefens uppdrag, inte minst i förhållande till samarbete med hem och föräldrar.

Föräldrar är överlag nöjda med den kontakt de har med förskola och skola, men det måste relateras till deras samtidigt mycket låga förväntningar på samarbete (Drugli, 2008). Det föreligger ett tydligt samband mellan föräldrars skattade ekonomiska situation och nivån på deras förväntningar på förskolan och dess verksamhet (Tallberg Broman, 2009). Föräldrar från lågresursområden och med svagare ekonomisk position har genomgående lägre och färre uttryckta förväntningar (Persson & Tallberg Broman, 2002; Tallberg Broman, 2009).

Att ha förmåga att möta barnet

I många litterära barndomsskildringar får vi beskrivet hur den enskilda läraren genom sin förmåga att se och bekräfta och öppna andra världar för barnet/eleven kunde bli den möjlighet till utveckling och lärande som kanske på ett avgörande sätt påverkade den ungas/unges möjliga framtid. En utsatt icke fungerande hemmiljö

och avsaknad av resurser på flera områden kunde brytas genom en klok vuxen. Denna utveckling som inte är resultatet av en enda faktor bekräftas också i forskningen om utsatta barn. Det finns barn som genom egna förmågor och karaktärsdrag kan hantera bristande omvårdnad och social utsatthet och därmed fungera bra som vuxen. En av de viktigaste skydds- eller friskmekanismerna är just förmågan att kunna anförtro sig åt och finna stöd i en annan vuxen än den eventuellt bristande föräldern (se t ex Hagström 2010).

Att ha tid för barnen/eleverna

I intervjuerna upprepas vikten av att ha tid! Tid med det enskilda barnet, eleven som behöver den vuxnes hela uppmärksamhet. I tidigare studier har vi kunnat konstatera att läraryrket upplevs ha förändrats till mer vuxensamarbete samt till en ökad mängd dokumentations- och utvärderingsarbete (Persson & Tallberg Broman, 2002). Detta framkommer tydligt också i antologins intervjuer liksom i pågående förändringar av läroplaner och lärarutbildningar.

Vad gäller förskolan så har barngruppstorlek och personaltäthet inte försämrats under de senaste åren. Barngruppstorlek var år 1998 16,5 barn/grupp, den är år 2009 16,8. Den var under 2000-talets allra första år uppe i något högre värde, det högsta 2002 då det var 17,4 barn/grupp (Skolverket, 2010). Antalet barn per årsarbetare har heller inte förändrats i någon större utsträckning senaste decennium: 5,7 år 1998 och år 2009 5,3 barn/årsarbetare. 1990-talets första år hade dock betydligt gynnsammare barngruppstorlek (1990 var det 14,4) och barn per årsarbetare (1990 var det 4,4). Utbyggnaden har dock gått snabbt och av totalgruppen barn i ålder 1–5 år går nu (2009) 81 % i förskola. 18 % av barnen har annat modersmål än svenska, men på grund av segregationen i boendet är siffran mycket olika mellan kommuner, mellan grupper, vilket också illustreras i antologins intervjuer.

Modersmåsläraren – länk till familjen

Den intervjuade förskolläraren lyfter fram vikten av modersmåsläraren som länk till familjen. Denna person fyller en viktig funktion. Dock visar statistiken att det är betydligt lägre andel av

barnen i förskolan som får modersmålstöd jämfört med förskoleklass och grundskola. Detta trots vår kunskap om den tidiga språkutvecklingens betydelse och vikten av nära samarbete med familjen när barnen är i dessa tidiga åldrar. *Det är endast 20 % av barnen med annat modersmål som får det modersmålsstöd som de är berättigade till i förskolan. Det kan, som Skolverket tar upp i sin redovisning, jämföras med 1980-talet då 60 % av barnen fick modersmålsstöd* (Skolverket, 2010, Skolverket 2003).

Utbildning

Det finns ett behov av att utvidga och höja kompetensen hos alla professionella som möter barn och föräldrar tidigt i barnens liv, vare sig de möter dem på föräldrarnas och barnens gemensamma arenor, på barnens arenor eller på de vuxnas arenor. ...De yrkesgrupper som har direktkontakt med föräldrar och barn måste stärkas, både genom kompetenshöjning och genom att man får tillgång till konsultation i psykosociala frågor.

Killén 2009 s. 248

Flertalet av de intervjuade refererar till vikten av utbildning och kompetens för det krävande uppdrag som arbete med utsatta barn och föräldrar innebär. Danska nationella utvärderingar visar att professionella inom förskolan upplever en asymmetri mellan deras aktuella utbildning och de många utmaningar dagens förskoleverksamhet ställer dem inför (Jensen, 2009). Troligtvis är förhållandena desamma i svenska förskolor. Allt material visar på samhällsvilkorens inflytande över familjens förutsättningar och barns hälsa och utveckling.

Alla som arbetar med de yngre måste i ökad grad, i relation till de förändrade samhällsvilkoren, få möjlighet till fördjupad kunskap och insikt i hur samhällsvilkoren formar, begränsar och möjliggör. Professionella som arbetar med yngre utsatta barn måste dessutom erbjudas möjlighet till ökad kunskap om föräldrars villkor och hur variationen i föräldraskap kan gynna mötet med föräldrarna, om man som pedagog kan gå utanför sina egna erfarenhetsramar för ökad förståelse. Pedagogik är en relation som Birthe Hagström (2010) framhäver, en förmåga att skapa relation och att upprätthålla denna på ett stabilt och trovärdigt sätt för barnen/eleverna.

Men de verksamma behöver också nätverk kring sig. Att arbeta med människor, med små barn i sårbara livssituationer skapar utman-

ande arbetssituationer och oro för personalen. Hur hanterar jag detta? Vad händer barnet? Vad händer barnet när det inte är här? Vågar jag se och försöka förstå? Kan jag vara tillgänglig för barnet och för föräldern? Behovet av stödgrupper, mentorskap, fortbildning, kontinuerlig handledning, respekt för oro, stöd att vilja och kunna jobba nära människor måste framhållas med all tydlighet.

Förskolan ges ett stort uppdrag. Den måste också ges förutsättningar att genomföra det. De tidiga insatserna kan inte vänta.

Referenser

- Albæk Nielsen, Alva & Nygaard Christoffersen, Mogen (2009). Børnehavens betydning for børns udvikling. En forskningsoversigt. *Det nationale forskningscenter for velfærd, København.*
- Andersson, Gunvor (2010). Barn, fattigdom och social barnavård. *Socionomen, nr 4, s. 32-41.*
- Berntsson, Paula (2006). *Läraryrket, förskollärare och statushöjande strategier: ett könsperspektiv på professionalisering.* Göteborgs universitet: Göteborg studies in sociology.
- Bremberg, Sven (2001). Hur kan förskolan förbättra barns psykiska hälsa. *Statens folkhälsoinstitut.*
- Christensen, T & Hildingson Boqvist, A K (2009). *Att leva i en utsatt situation – med barnet i fokus.* Lund: Studentlitteratur.
- Dahlberg, Gunilla & Peter Moss (2006). *Från kvalitet till meningsskapande. Postmoderna perspektiv – exemplet förskolan.* Stockholm: HLS Förlag/Drugli, M. B. (2008). *Barn som vekker bekymring.* Cappelen Akademisk Forlag.
- Emilson, Anette (2008). Det önskvärda barnet. Fostran uttryckt i vardagliga kommunikationshandlingar mellan lärare och barn i förskolan. *Akademisk avhandling, Göteborg Studies in Educational Sciences 268, Göteborgs universitet.*
- Hagström, Birthe (2010). Kompletterande anknytningsperson på förskola. *Akademisk avhandling, Lärarutbildningen, Malmö högskola.*
- Hindberg, Barbro (1999). *När omsorgen sviktar. Om barns utsatthet och samhällets ansvar.* Rädda Barnen, Stockholm.
- Jensen, Bente (2009a). A Nordic approach to Early Childhood Education (ECE) and socially endangered children. *Early Childhood Education, vol 17, pp 7-21.*
- Jensen, Bente (2009b). *Handlekompetencer i pædagogisk arbejde med socialt udsatte børn og unge : indsats og effekt: HPA-projektet: en sammenfatning.* København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.
- Jespersen, Cathrine (2006). Socialt udsatte børn i dagtilbud. *Socialforskningsinstituttet, 06:21, København.*
- Killén, Karin (2009). *Barndomen varar i generationer. Om förebyggande arbete med utsatta familjer.* Lund: Studentlitteratur.

- Kihlbom, Magnus (2003). Om små barns behov och utveckling – nyare utvecklingspsykologiska och neurologiska rön. *Myndigheten för skol-utveckling, Stockholm*
- Kjær, Bjørg (2009). Basispladspædagogik og institutionskultur. Om god praxis i pædagogisk arbejde med børn i psykosociale vanskeligheder i Københavns Kommune. *Professionsinstitut for Almen Pædagogik, Special- og Specialpædagogik, København.*
- Larsson-Swärd, Gunnel (2001). *Åtgärdsprogram vid misstanke om sexuella övergrepp på barn. En pedagogisk handbok.* Lund: Studentlitteratur.
- Lundén, Karin (2004). Att identifiera omsorgssvikt hos förskolebarn. *Akademisk avhandling, Psykologiska institutionen, Göteborgs universite .*
- Lutz, Kristian (2006). Konstruktionen av det avvikande förskolebarnet. En kritisk fallstudie angående utvecklingsbedömningar av yngre barn. *Licentiatuppsats, Lärarutbildningen, Malmö högskola.*
- Markström, Ann-Marie (2005). Förskolan som normaliseringspraktik. En etnografisk studie. *Akademisk avhandling, Linköping Studies in Pedagogic Practices, No 1, Linköpings universitet.*
- Martinson, Moa (1936). *Mor gifter sig.* Stockholm: Bonniers.
- Palludan, Charlotte (2005) *Børnehaven gør en forskel.* København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.
- Persson, Sven & Tallberg Broman, Ingegerd (2002). ”Det är ju ett annat jobb.” Förskollärare, grundskollärare och lärarstuderande om professionell identitet i konflikt och förändring. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 7(4), 257–278.
- Persson, Sofia (2008). *Läraryrkets uppkomst och förändring: en sociologisk studie av lärares villkor, organisering och yrkesprojekt inom den grundläggande utbildningen i Sverige ca. 1800-2000.* Göteborg: Göteborg studies in Sociology.
- Riddersporre Bim (2003). *Att möta det oväntade : tidigt föräldraskap till barn med Downs syndrom.* Lund: Lunds Universitet.
- Salonen, Tapio (2008). *Barnfattigdomen i Sverige. Årsrapport 2007.* Stockholm: Rädda Barnen.
- Socialstyrelsen (2009). *Folkhälsorapport 2009.*
- Socialstyrelsen (2010). *Barn som utsätts för fysiska övergrepp.* SOU 2009: 68. Lag om stöd och skydd för unga.

- Tallberg Broman, Ingegerd (2006). "Förhandlande och normerande praktiker i ett vidgat läraruppdrag" i *Forskning i fokus* (Myndigheten för Skolutveckling) Nr 29 2006 s. 79–92.
- Tallberg Broman, Ingegerd (2009) "No parent left behind": Föräldradeltagande för inkludering och effektivitet. *Educare* 2009:2–3.221–240.
- Tallberg Broman, Ingegerd (2010). Gladare och livsdugligare små medborgare. I *Rapporter om Utbildning*, 2. Malmö: Malmö Högskola.
- Tegenfeldt, Thomas & Hellgren, Lars (2009) Förskolans metoder för att förebygga psykisk ohälsa hos barn. En nationell inventering. *Socialstyrelsen, Stockholm*.
- Urban, Mathias (2008) Dealing with uncertainty: challenges and possibilities for the early childhood profession. *European Early Childhood Education Research Journal*, vol 16, no 2, p 135–152.
- Utbildningsdepartementet (2010). Förslag till vissa förtydliganden och kompletteringar av förskolans läroplan.
- Vallberg Roth, Ann-Christine & Månsson, Annika (2006). Individuella utvecklingsplaner som fenomen i tiden, samhället och skolan. *Utbildning & Demokrati*, 15(3), 31–60.

10 Vad gör skolan för utsatta barn?

Mara Westling Allodi är docent i specialpedagogik vid Stockholms universitet där hon arbetar som forskare och lektor i specialpedagogiska utbildningar och i forskarutbildning. Hon var projektledare i en arbetsgrupp som genomfört en systematisk forskningsöversikt om ”skola, lärande och psykisk hälsa” på uppdrag av Kungliga Vetenskapsakademien. Hennes forskning undersöker skolans organisatoriska och sociala klimat, skolans värderingar och målsättningar, lärarnas arbetsmiljö och elevers självuppfattning. Hon har arbetat med barn och ungdomar som lärare och specialpedagog.

Det finns flera studier som visar att skolan har en stor betydelse för utsatta barn. I detta avsnitt presenteras teorier och resultat från forskning som på olika sätt har belyst dessa frågor, samt reflektioner som knyter dessa till rapportens intervjuer.

Skolan är en stark skyddande faktor för utsatta barn – det vill säga när följande förhållanden råder: eleven når goda skolresultat, möts med positiva förväntningar och har goda relationer med sina lärare. Positiva erfarenheter i skolan är en starkt skyddande faktor för barn som har svåra uppväxtförhållanden (Socialstyrelsen, 2010, s. 11). Skolan är dock också, enligt samma studie, en stark riskfaktor. Skolsvårigheter, låga eller ofullständiga betyg, är erfarenheter som flerfaldigt ökar risken för negativa utfall hos utsatta barn. Utsatta barn som vårdas i familjehem eller vars familjer hade kontinuerligt ekonomiskt bistånd hade dessutom kraftigt förhöjda risker att drabbas av problem i skolan (Socialstyrelsen, 2010). Det kan se ut som om dessa negativa utfall är direkta konsekvenser av riskfaktorer i elevernas bakgrund, men mycket talar för att dessa negativa effekter i själva verket kommer som en konsekvens av negativa erfarenheter som äger rum i skolan.

Detta är en av slutsatserna i en longitudinell studie av utbildningskarriärer bland elever med psykisk ohälsa (McLeod & Fettes, 2007). Erfarenheterna av skolmisslyckande som vissa av dessa elever upplevde i den ovannämnda studien var medierade, länkade till det som hände i skolan: stödinsatser som inte fungerade bra, konflikter med lärare och kamrater, låga förväntningar i omgivningen och hos eleverna själva. Författarna formulerade hypotesen att dessa elever riskerar att bli stigmatiserade i skolan och att det bemötande och de negativa spiraler som uppstår i skolans miljö sänker deras utsikter. De negativa erfarenheterna i skolan är därmed en mellanhand, en länk i en kedja av händelser som leder till problematiska utfall, en länk som har en alldeles egen betydelse för det framtida utfallet. Det som händer i skolan kan därmed vara problematiskt, men är också något som kan förändras med hjälp av pedagogiska och sociala insatser.

Om samhället vill förbättra framtidsutsikterna för utsatta barn är det sannolikt nödvändigt att ge dem ett kraftfullt stöd under skolgången. Rimligtvis är skolmisslyckande en faktor som kan påverkas, i motsats till exempelvis kön eller erfarenheter från tidig barndom (Socialstyrelsen, 2010, s. 259).

Goda resultat i skolan skulle kunna förklara varför utsatta flickor verkar klarar sig bättre i livet än utsatta pojkar: de lyckas i större utsträckning få bättre resultat i skolan än pojkar.

En rad studier har funnit att flickor verkar ha större motståndskraft mot ofördelaktiga eller svåra uppväxtförhållanden men förklaringarna till detta har skiftat över tid. Bättre resultat i skolan, eller färre skolmisslyckanden, verkar vara en viktig medierande mekanism. (Socialstyrelsen, 2010, s. 258).

Dessa insikter borde förplikta skolan att ta ett särskilt ansvar för att främja ett positivt resultat av skolgången för barn som är utsatta för ogynnsamma förhållanden. Det verkar finnas ett stort manöverutrymme för förskolans och skolans pedagoger för att kompensera missgynnade utgångslägen. Detta medför ett stort ansvar att utnyttja dessa möjligheter till fullo, eftersom ingen annan social samhällelig institution har samma möjligheter att spela en så stor roll för utsatta barns utveckling. Samtidigt kräver detta nödvändiga resurser och en medveten och mångfacetterad planering som tar hänsyn till sammansatta behov. Man kan dock fråga sig om det räcker att få denna insikt om skolans stora betydelse för utsatta

barn, eller om det krävs något mer för att dessa potentialer skall utnyttjas.

Att utsatta barn löper högre risker än andra grupper att utveckla psykosociala problem, får därmed inte tolkas som om att de är *dömda* att få problem i framtiden.

Observera att när vi talar om förhöjda risker innebär det att sannolikheten för dessa barn att utvecklas ogynnsamt är påtagligt större än för andra barn. Men det betyder inte att alla, eller ens majoriteten, har en dystert framtid. Det normala för utsatta barn är faktiskt "att klara sig hyggligt" över tid, att inte utvecklas ogynnsamt. Men det är avsevärt fler som inte "klarar sig bra" bland barn med bristande eller direkt svåra uppväxtförhållanden än bland barn som växer upp under bra levnadsförhållanden (Socialstyrelsen, Social rapport 2006, s. 244)

Pedagogiska miljöer av låg kvalitet duger inte

Det finns mycket som skolan kan göra för att främja en positiv utveckling och hindra uppkomsten av problem i skolan och senare i livet. Det är en viktig uppgift att identifiera och beskriva vilka skyddande faktorer som skall etableras och upprätthållas och vilka riskfaktorer som skall bekämpas i den pedagogiska miljön för att göra den tillräckligt bra även för utsatta barns utveckling. De skyddande faktorerna skulle kunna ses som *näringsämnen* och *riskfaktorerna* som miljögifter i pedagogiska miljöer i förskola, fritidshem och skola.

De skyddande faktorerna är gynnsamma för alla barn, men de är alldeles nödvändiga att utveckla för att utsatta barn skall trivas och sedan utvecklas optimalt i skolan. Ett medelmåttigt socialt klimat i skolan kan till exempel vara möjligt att stå ut med för flera barn i en grupp, medan vissa barn kan behöva uppleva relationer av utomordentligt god kvalitet för att över huvud taget kunna klara av att vara i skolan. Det kan krävas att pedagogerna medvetet arbetar tillsammans med hela barngruppen för att erbjuda aktiviteter som skapar ett varmt känslomässigt klimat i gruppen, vilket kan skapas av pedagoger som arbetar i inkluderande miljöer (Allodi, 2010).

Det kan vara intressant att notera att de pedagogiska skyddsfaktorer som är gynnsamma för utsatta barn i grund och botten är samma faktorer som karakteriserar pedagogiska miljöer av hög kvalitet. Dessa kan egentligen betraktas som två sidor av samma fenomen. Pedagogiska miljöer av hög kvalitet uppnår goda resultat eftersom de ger fullgoda förutsättningar till alla barn, även de som

är i behov av stöd, är sårbara eller på något sätt utsatta för svåra erfarenheter eller uppväxtförhållanden.

Risikfaktorer i skolans miljö

I en systematisk litteraturoversikt (Gustafsson, Allodi Westling, Alin Åkerman, Eriksson, Eriksson, Fischbein, Granlund, Gustafsson, Ljungdahl, Ogden, & Persson, 2010) identifierades både kvantitativa internationella och kvalitativa svenska studier som undersökte faktorer som påverkar elevernas psykiska hälsa och välbefinnande i skolan. I litteratursökningen av kvalitativa svenska studier identifierades teman som kan ge en bild av riskfaktorer hos elever, riskfyllda erfarenheter och riskfaktorer i miljö:

- Funktionsnedsättning, neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (Lundby, 2008, Hellberg, 2007), koncentrationssvårigheter, inlärningssvårigheter relaterade till stigmatisering och mobbning (Groth, 2007), läs- och skrivsvårigheter (Ingesson, 2007), elever med hörselnedsättning (Norberg, Brunberg, 2008);
- Skolk, skolfrånvaro, avhopp (Norberg & Brunberg, 2008);
- Misslyckande i grundskolan och inlärningssvårigheter, individuella programmet (Hugo, 2007), erfarenheter av specialundervisning som upplevdes som stigmatiserande, bestraffande eller inadekvata (Heimdahl Matsson, 2008, Szönyi, 2005, Westling Allodi, 2002);
- Familjeproblem, emotionell omsorgssvikt, psykisk barnmisshandel (Johansson, 2008), missbruk, sociala problem och psykisk ohälsa (Tinnfält, 2008, Lind, 2009, Lövheim, 2008), generella emotionella behov (Benjaminson, 2008);
- Social isolering, utstötning och mobbning (Garpelin, 2004, Bergström & Holm, 2005, Westling Allodi, 2002);
- Problem med kroppsidealen (Lunde, 2009);
- Erfarenheter av krig och tortyr hos föräldrar (Daud, Skoglund & Rydelius, 2005);
- Språk- och kommunikationsvårigheter (Wigg, 2008);

- Skolstress, oro, (Alin Åkerman, 2001, Göransson, 2008, Hjern, Alfven & Östberg, 2008, Kernehed & Thörnberg, 2008), nivå-gruppering (Engholm, 2006)
- Tävlings-, prestationsstress, betygshets (Kernehed & Thörnberg, Hellfon & Skoog, Göransson);
- Dåliga relationer med lärare (Bergström & Holm, Ekström);
- Brist på anpassning och stimulans, sociala svårigheter (Stålnacke, 2007);

Dessa faktorer kan bidra till att göra barn och eleverna på något sätt sårbara och/eller utsatta.

Skyddande faktorer i skolans miljö

Skyddande faktorer i skolan var enligt ungdomarnas vittnesmål i dessa studier:

- Goda relationer och förståelse (Benjaminson, a.a. Hugo, a.a. Lundberg, a.a.);
- Positiva relationer med kamrater (Ingesson, a.a., Engholm, a.a.);
- Personliga relationer med lärare (Ekström a.a., Lundberg, a.a.);
- Positiva förväntningar, stimulans, bra undervisning, lärare som inte ger upp (Ekström, a.a.);
- Lärare som bryr sig om elevernas välbefinnande, skapar motivation och behandlar eleverna med respekt, ansvariga personer som gör insatser och bryr sig (Lundborg, a.a., Lind, a.a.);
- Goda skolresultat, upplevelser av kompetens, stimulerande aktiviteter, vänskaprelationer, socialt klimat (Westling Allodi, a.a.);
- Trygghet, samvaro och meningsfulla aktiviteter (Wigg, a.a.);

Dessa listor får inte betraktas som uttömmande, utan som exempel på fenomen och erfarenheter som förekommer i skolans miljö och som hotar eller främjar barnens välbefinnande och hälsa.

Några av dessa teman skall behandlas på ett fördjupat sätt i nästa avsnitt med stöd i studier som har undersökt fenomenen empiriskt.

Relationer med lärare

Ett tema som betonas i flera intervjuer i denna rapport är relationerna mellan lärare och elever. Goda relationer med lärare verkar vara en avgörande faktor i arbete med utsatta och/eller sårbara barn och detta har uppmärksammats även i forskningen.

Positiva relationer är en skyddsfaktor som bidrar till att eleverna inte drabbas negativt av skolstress eller får depressiva symptom (Reddy, Rhodes & Mulhall, 2003, Undheim & Sundh 2005, Murborg & Bru, 2008). Goda relationer kan även skydda mot negativ påverkan av andra riskfaktorer i elevernas bakgrund.

Barn som har utvecklat en osäker eller ambivalent anknytning till sina föräldrar kan ha lägre självuppfattning och bristande social kompetens. Dessa erfarenheter bidrar till att de kan få svårt att upprätthålla positiva relationer med lärare och kamrater. I en longitudinell studie undersökte Hamre & Pianta (2001) de långsiktiga konsekvenserna av olika typer av relationer med lärare (närhet, konflikt, beroende). Studien visade att barnens förmåga att skapa relationer med sina lärare var en viktig indikator på elevernas framtid i skolan. Negativa relationer med lärare, karakteriserade av höga nivåer av konflikt och beroende, var indikatorer på problem-beteende och låga resultat, även när man kontrollerade andra bakgrundsfaktorer. En av studiens slutsatser var att interventioner bör inriktas på att förbättra relationerna mellan lärare och barn redan i förskolan och vid skolstart. Resultat från en intervention (Hamre & Pianta 2005) som inriktades på att förbättra relationerna mellan barn i riskzon och deras lärare – genom att skapa ett starkt känslomässigt stödjande lärandeklimat – visade att barnens prestationer och beteenden i interventionsgruppen hade utvecklats på ett gynnsamt sätt. Studien bekräftar därmed den viktiga roll som processer och relationer i klassrummet spelar för elevernas utveckling.

Undersökningar av relationer mellan lärare och barn har genomförts även i Sverige (Henriksson & Rydell, 2004). Barn som uppvisar beteendeproblem riskerar att utveckla konfliktfyllda relationer med lärare: lärare kan reagera på barnets beteende genom att ge mindre stöd, bestraffa eller stöta ut det. Detta kan också bidra till att barnet utvecklar en negativ självbild. Resultaten visade att barn med externaliserande beteende (t.ex. koncentrationssvårigheter, hyperaktivitet, aggressivitet) riskerade att utveckla konfliktfyllda relationer med lärare vilket kunde försämra deras sociala anpassning i skolan. En av studiens slutsatser är att det behövs

insatser för att minska fientliga beteenden mellan barn och lärare. En longitudinell studie av Stipek & Miles (2008) visar också att relationer med lärare var en länk i en process som från aggressivt beteende leder till sämre skolprestationer. De fann att problem med skolprestationer också kunde leda till aggressiva reaktioner. Det fanns en ömsesidig relation mellan konflikter med lärare och aggressivt beteende. Även i denna studie är en slutsats att man måste hjälpa lärare att undvika konflikter med aggressiva elever, även om detta kan vara svårt, eftersom lärarens beteende delvis är ett svar på elevens beteende. Stipek & Miles (a.a.) understryker att det är viktigt att utveckla en god relation med eleven när det är möjligt, detta genom att fortsätta att förmedla höga förväntningar, att uppmärksamma positiva beteenden och att få samtal till stånd.

Lärandeprocesser och socialt klimat

Flera studier pekar på att svårigheter i skolan, låga resultat och inlärningssvårigheter ökar risken för problematiska psykiska och sociala utfall (Gustafsson et al. 2010) och att detta är särskilt påtagligt för barn i socialt utsatta situationer. Resultaten i skolan påverkas också av psykologiska och känslomässiga aspekter som påverkar lärandet och i sin tur påverkas av tidigare erfarenheter: förväntningar, engagemang, olika typer av motivationsorientering (t ex inriktade mot personlig utveckling, externa resultat, samarbete, individprestation, tävling, jämförelse, osv.) förmågan att arbeta och slutföra sina uppgifter, sättet att reagera på frustration och stress, förväntningar om misslyckande och relaterade försvarsstrategier (Määttä, Stattin & Nurmi). Det framstår som viktigt att komma till insikt om att dessa psykologiska och känslomässiga aspekter är viktiga komponenter i lärandeprocessen och att dessa inte kan skiljas ut från den.

En god social miljö och en god lärandemiljö i skolan påverkar elevernas välbefinnande positivt. I en studie av upplevelser av skolklimat hos elever i åk 9 från 1026 klasser (Modin & Östberg, 2009) fann man positiva effekter på elevernas hälsa i klasser där eleverna upplevde att de snabbt kunde få stöd av sin lärare och inte heller kände sig trakasserade. Gådin & Hammarström (2003) undersökte betydelsen av psykosociala faktorer i skolans miljö (lärarstöd, inflytande, arbetsbelastning, stress, kamratrelationer) för elevernas psykiska hälsa. De fann att den psykosociala miljön försämrades

för eleverna i åk 7–9 och att detta negativt påverkade elevernas välbefinnande och självkänsla. En slutsats är att skolans organisation i slutet av grundskolan verkar försämrats till det sämre. I en longitudinell studie undersöktes sambandet mellan klassklimat och psykisk hälsa (Somersalo, Solantaus & Almqvist, 2002). Elever som var mer känslomässigt sårbara i de lägre årskurserna påverkades mer negativt när de senare vistades i en klass med ett dåligt klimat. Den psykosociala miljön i skolan borde uppmärksammas och utvecklas i alla skolformer, inte enbart i de lägre årskurserna.

Experimentella studier har visat att det är möjligt att minska förekomsten av aggressivt beteende genom aktiviteter på klassnivå. Effekterna var särskilt positiva i en långtidsuppföljning just för de barn som visade höga nivåer av aggressivt och utagerande beteende i början av skolan (Kellam, Ling, Merisca, Brown & Ialongo, 1998, Bradshaw, Zmuda, Kellam & Ialongo, 2009, SBU, 2010, s. 90–91).

(...) the experience of the aggressive child in aggressive first grade classrooms sets the pattern of the child's behavioral responses, poor achievement, as well as membership in poor behaving peer groups and lack of attachment to school. (Kellam et al. 1998, s. 183)

En slutsats av denna studie är att sorterade eller nivågrupperade klasser borde upphöra eftersom vissa klasser har så hög förekomst av aggressivt beteende att barnen direkt blir socialiserade till asocialitet. Longitudinella studier av asocialitetsutveckling bland svenska ungdomar visar även här att skolans arbetsmiljö, organisation och arbetssätt är faktorer som kan förhindra asocialitet (Rydelius, 1996).

Några betydelsefulla faktorer som bidrar till att forma skolans sociala och organisatoriska klimat är: attityder hos lärare, organisatorisk struktur, elevsammansättning, nivå av betoning av lärande, kontroll, elevernas delaktighet och ansvar, och personalens organisation (Rutter, 2002). Positiva skyddande aspekter av det sociala klimatet i skolan har beskrivits utifrån elevers utvärderingar av de målsättningar och värderingar som präglar skolans miljö. Dessa målsättningar är: kreativitet, stimulans, lärande, kompetens, trygghet, kontroll, hjälpsamhet, delaktighet, ansvar och inflytande (Allodi, 2010a, Allodi, 2010b). Ett socialt klimat av hög kvalitet borde ge goda förutsättningar att möta utsatta barns behov.

Även om forskningen visar vad som karaktäriserar det organisatoriska och sociala klimatet i skolor av hög kvalitet som lyckas stödja barn och ungdomar i utsatta sociala situationer, är det dock

inte enkelt att tillämpa dessa principer i praktiken och på det sättet förändra det organisatoriska klimatet i skolor som inte är effektiva. (Rutter & Maughan, 2002).

Stimulans och utveckling

Det kan vara ett hinder att vi tänker på vissa pedagogiska verksamheter fortfarande i termer av *barnomsorg*. Omsorg är ett vackert begrepp, men det kan leda tankarna till verksamheter med låga ambitioner och blygsamma målsättningar, eller leda tankarna – med en ibland inte så liten dos av paternalism – till ”goda gärningar för de svaga”. En sådan tolkning kan bidra till en underskattning av vad som görs – och vad som skulle kunna göras – till exempel i förskola och fritidshem. Detta kanske hindrar oss att uppskatta till fullo det enorma värdet av det som sker i dessa verksamheter för barnens utveckling och välbefinnande.

Longitudinella studier i förskolan visar att förskolor av hög kvalitet, goda relationer mellan lärare och barn och ett välgenomtänkt och stimulerande pedagogiskt innehåll på ett kraftfullt sätt kan skydda barnen mot riskfaktorer som finns hos barnet och i familjen, helt enkelt genom att dessa processer höjer barnens språkliga, kognitiva och sociala förmågor, vilket gör att deras utvecklingsbanor blir annorlunda:

The global quality of pre-school can moderate the effects of familial risk (such as poverty); the relationships between staff and children can moderate the effects of child level risk (such as low birth weight); and the specific quality of curricular provision can moderate the effects of both. (Hall et al. 2009, s. 1)

Pedagogiska miljöer av hög kvalitet kan skydda både mot skolmisslyckande och beteendeproblem, två företeelser som kan gå hand i hand för socialt utsatta barn. En slutsats av studien är att det är nödvändigt att utveckla kvaliteten i förskolan om man vill att den ska kompensera och skydda barn i riskzonen och öka barnens motståndskraft mot ogynnsamma förhållanden (Hall, et al. 2009).

Ett ytterligare tema i detta forskningsfält är det som benämns ”extra-curricular”, ”out-of-school activities” och ”school clubs” vilket skulle kunna motsvara det som görs på fritidshem/fritidsklubb. Fritidsverksamheten har ett viktigt pedagogiskt uppdrag som inte verkar ha prioriterats tillräckligt under de senaste

åren. Skolverket har uppmärksammat och kritiserat att kvaliteten i fritidshem på många håll har försämrats genom införandet av stora barngrupper.

Förutom fritidsaktiviteter för yngre barn skulle man dessutom kunna utveckla utbudet av aktiviteter för andra åldersgrupper. Internationella studier visar att deltagandet i grupper med välorganiserade aktiviteter av hög och genomtänkt pedagogisk kvalitet som erbjuds vid sidan av skolans ordinarie verksamhet är ett effektivt medel för att förebygga asocialt beteende hos utsatta ungdomar. Sådana aktiviteter främjar en positiv utveckling och även socialt engagemang (se t.ex. Mahoney, 2000, Gilma, Meyers, & Perez, 2004). Det kan vara strukturerade aktiviteter av skilda slag, men de bör vara organiserade, innebära närvaro av kompetenta vuxna, syfta till utveckling av specifika kompetenser, ske regelbundet och innebära ett socialt deltagande. Resultat från en svensk longitudinell studie av ungdomar på fritidsgårdar ger stöd till hypotesen att deltagande i ostrukturerade aktiviteter på fritidsgården och umgänget med andra ungdomar med sociala problem i stället kan *öka* risken för asocialitet:

(...) the combination of unstructured leisure and socialisation influences among problem-oriented peers may promote antisocial behaviour (Mahoney, Stattin & Magnusson, 2001, s. 519)

Organiserade fritidsaktiviteter för ungdomar skulle kunna vara ett område att satsa på. Genom att studera och utveckla goda modeller, både i frågan om kvalitet och utbud, vore det möjligt att nå tonåringar och även grupper i riskzon som kanske inte söker sig till egna strukturerade fritidsaktiviteter utanför skolan.

Tidiga och förebyggande insatser

Vad som händer i förskolan och i början av skolan sätter sina spår. Det är viktigt att förebygga skolsvårigheter och att ge bra pedagogiskt stöd till exempel i läs- och skrivutveckling och i matematik. I förebyggande arbete kan det vara lämpligt att satsa på att utveckla de ämnesrelaterade kompetenserna och att tänka också på de socioemotionella komponenterna av lärande (beteenden och känslor som gör det möjligt att lära sig och att engagera sig i relationer med andra, t.ex. motivation, hopp, tillit, självkänsla, ansvar). De verkar

minst lika viktiga att tillägna sig för utsatta barn (Wulczyn, Smithgall & Chen, 2009).

Vikten av det som sker i förskolan och under de första skolåren för barnens utveckling i alla dessa domäner är inte tillräckligt synliggjort och erkänt i hela samhället. Av den pedagogiska debatten och debatten om lärarnas arbetsvillkor kan man få intrycket att det pedagogiska arbetet betraktas som viktigare ju äldre eleverna blir. Detta kan vara ett hinder, en omständighet som bidrar till att omfattande gemensamma, utvecklande och förebyggande insatser i förskolan och under de första skolåren underprioriteras – även om utvecklingsarbete säkert pågår på sina håll och satsningar görs för att fortbilda personal.

Det intryck jag får av intervjuerna i denna rapport är att åtgärder och insatser för barn i riskzonen först kommer i gång och systematiseras när barnen blir äldre och problemen blivit mer synliga. Det är dock möjligt att de stödjande insatserna är otillräckliga även för äldre elever och ungdomar, vilket kan utläsas av bristande stöd till de elever i gymnasieskolan som inte når upp till målen (Skolverket, 2010). Jag vill inte ställa barn och elevgrupper mot varandra utan mitt syfte är att peka på att förskolans pedagogiska uppdrag kan skymmas av det faktum att förskolan samtidigt också är en service som skall tillhandahållas familjerna – vilket var förskolans ursprungliga funktion. Förutom förskolans dubbla uppdrag kan det finnas en fragmentering av kunskapsfältet kring barn i förskolan som skulle kunna överbryggas med samverkan i praktiken och multidisciplinära projekt i forskningen.

Den förskolepedagog som intervjuas i denna rapport är väl medveten om att en fullgod pedagogisk situation och stimulans är nödvändig för utsatta barn, men man förstår av berättelsen att detta inte alltid är möjligt att garantera. Det nämns att barngrupperna kan bli för stora, att det kan saknas tid för gemensam planering och diskussioner om förhållningssätt i personalgruppen och att dessa problem påverkar utsatta barn negativt – trots personalens goda vilja att stödja alla barn. Skolverkets nationella utvärdering av förskolan (Skolverket, 2004, Allodi, 2007) visade på en liknande problembild och identifierade den ökande variationen i kvalitet i förskolan som ett problem, liksom det ökande antalet barn som identifieras vara i behov av stöd. Det är också svårt att rekrytera utbildad personal där det mest behövs. Faktum är att barn i socialt utsatta områden riskerar att vistas i förskolor med sämre resurser.

Dessa negativa spiraler av sämre resurser och mer problem borde kraftfullt motverkas.

Insatser som sätter fokus på relationer mellan lärare och elever och på att stödja lärarnas självförtroende för att arbeta med barn som visar beteendeproblem är nödvändiga områden att utveckla under de tidiga skolåren. Det är också nödvändigt att utveckla skolhälsovården och utveckla andra former av samarbete mellan skola och andra instanser, så att man kan planera och genomföra ”intentional, systematic and comprehensive interventions” (Rouse & Fantuzzo, 2008, s. 1) för barn utsatta för multipla risksituationer (Wulczyn et al. 2009).

Elev- och föräldrainflytande: kan de misstolkas?

Det finns indikationer från flera håll på att familjebakgrund och främst utbildningsnivå alltjämt har ett samband med elevernas resultat. Internationella komparativa studier visar att familjebakgrundens påverkan på elevers resultat inte är uppseendeväckande stor i Sverige – men den skulle kunna vara mindre i ett system som har likvärdig utbildning som målsättning. Finland, Kanada och Island har utbildningssystem som tycks kunna kompensera betydligt bättre än Sverige för elevernas sociala bakgrund, detta enligt analyser från PISA (2003, s. 21–22). Jämförelser mellan nordiska länder visar att i Finland och Island spelar föräldrarnas bakgrund mindre roll för elevernas prestationer än vad den gör i Sverige (Hautamäki & Hautamäki, 2009). Om elevens familjebakgrund och föräldrarnas status slår igenom på elevens prestationer, kan man anta att detta missgynnar barn som är utsatta för ogynnsamma uppväxtvillkor med föräldrar utan stark social status. Eftersom andra länder med utbildnings- och välfärdsystem liknande det svenska når längre med dessa målsättningar om likvärdighet och kompensatorisk funktion av utbildning, borde det vara angeläget att analysera dessa länders processer för att förstå vad vi kan göra bättre.

Begreppet inflytande och ansvar för föräldrar och elever betonas i läroplanen som målsättningar som skall prägla utbildningssystemet. Syftet med dessa begrepp är att tydliggöra elevernas och föräldrarnas delaktighet i utbildningsprocessen och att poängtera att utbildningen är en medborgerlig rättighet som medborgarna kan påverka och där deras uppfattningar är värdefulla.

Denna princip kan dock ha tolkats på ett annorlunda sätt än vad som var tänkt, nämligen att det i grund och botten är *elevens ansvar* att det skall gå bra i skolan för honom eller henne. Om det tolkas så kan det ibland ha lett till ett svagare engagemang eller självförtroende hos skolsystemet för att ingripa och åtgärda. För att systemet ska fungera bra krävs i vissa situationer att föräldrar engagerar sig aktivt och utövar ett starkt inflytande för att få del av ofta knappa resurser för barn i behov av särskilt stöd. En stark betoning av dessa principer – *föräldrainflytande* och *elevansvar* – kan med denna snäva tolkning få oavsedda och negativa effekter för elever som inte har förmåga att planera och organisera sina studier eller har föräldrar som uppfattas som svaga. Några av dessa aspekter uppmärksammas också i en rapport om stöd till gymnasielever som konstaterar:

Elevers eget ansvarstagande är en central princip i läroplanen. Det är dock viktigt att skolan anpassar krav på ansvarstagande efter elevens förmåga och förutsättningar. (Skolverket, 2010, s. 10).

Detta betyder inte att möjligheterna till elev- och föräldrainflytande och ansvar borde bli mindre. Tvärtom tror jag att detta behöver utvecklas starkt, men inte genom att skolan abdikerar från sitt ansvar.

Specialpedagogiskt stöd: ja, men hur?

Ett argument som framförs i dessa sammanhang är att det behövs särskilt stöd till elever. Det är riktigt att specialpedagogiska resurser och kompetens behövs på alla skolor och för barn och elever i alla åldrar. Dessa resurser finns inte alltid i tillräcklig omfattning. De specialpedagogiska organisationsformerna och pedagogiska insatserna behöver också kartläggas, studeras, utvärderas och utvecklas. Det finns inga övergripande kartläggningar, sammanställningar eller utvärderingar av de specialpedagogiska insatser som görs på skolorna, med uppgifter om kostnader, vilka elever som deltar, i vilken omfattning och med vilken personal, och inte heller med vilket innehåll. Av Skolinspektionens rapport (2010) framgår att av de 978 grundskolorna som granskades under 2009, hade 60 procent brister som krävde åtgärder i området åtgärdsprogram och 40 procent hade brister inom området särskilt stöd.

Under de senaste åren har det specialpedagogiska arbetet utvecklats – i enlighet med forskning samt internationella tendenser och överenskommelser – i riktning mot inkluderande arbetssätt och praktiker som undviker segregering och lösningar och

grupperingar. Dessa principer har anammats och tillämpats på olika sätt i de svenska kommunerna och skolorna: vissa kommuner verkar ha utvecklat inkluderande organisationsformer, medan andra har gått i en annan riktning med flera undervisningsgrupper för barn med till exempel samma funktionsnedsättning, grupper som i princip kan vara helt avskilda från reguljära skolor och klasser. Det saknas en övergripande bild av hur särskilt stöd bedrivs och en analys av om resurserna används på bästa sätt.

Det finns indikationer från flera studier om att de specialpedagogiska åtgärderna inte alltid har varit effektiva (Giota, Lundborg & Emanuelsson, 2009). Specialundervisningen organiseras i vissa fall på sätt som elever kan uppleva som stigmatiserande. När pedagogiska utmaningar uteblir kan förväntningarna bli för låga på elever som går i särskilda grupper. Specialpedagogiska insatser är därmed inte en enkel medicin som på ett mekaniskt sätt kan lösa alla bekymmer. I stället krävs att man tar hänsyn till olika faktorer som påverkar lärandeprocessen. Att bli identifierad som en elev i behov av stöd kan i sig bidra till processer av sänkta förväntningar både i omgivningen och hos eleven, vilket hämmar utvecklingen. Det kan också vara problematiskt om eleven upplever att åtgärder sätts in för sent, när eleven redan oroar sig för framtiden eller har utvecklat en låg självuppfattning på grund av de upplevda inlärningssvårigheterna.

För att arbeta i skolan med ett inkluderande arbetssätt som lyckas möta variationen av behov hos eleverna krävs det en bred specialpedagogisk kompetens hos alla lärare, inte enbart hos en liten kår av experter (Fischbein & Österberg, 2003). Det är viktigt att den nya lärarutbildningen innehåller obligatoriska specialpedagogiska moment som förbereder alla lärare att ta ansvar för målsättningen att anpassa undervisningen till alla elevers behov, samt att den förbereder dem för att vara beredda att kontinuerligt utveckla sin kompetens inom detta fält under sin yrkespraktik.

Specialpedagogiska åtgärder handlar inte bara om varsamma, kraftfulla och kreativa insatser för att stödja eleverna i att nå sina kunskapsmål. Det kan behövas insatser på skolnivå mot skolk och skolfrånvaro (Hallam & Rogers, 2008), för att utveckla sociala och emotionella aspekter av lärande (Hallam, 2009), för att utveckla demokratiska värderingar och delaktighet i skolans organisation, för att förebygga våld och främlingsfientlighet (Cowie, Jennifer et al. 2006), för att analysera och möta elevens sammansatta behov (Levine, 2007) och också för att utveckla skolprestationer och

engagemang i kunskapsutveckling till högre nivåer med insatser för alla barn (t.ex. NTA, 2010, Robinson & Campbell, 2010).

Det finns ett annat problem som kan behöva nämnas: det glapp som verkar finnas mellan forskning och skolpolitik inom detta fält. Forskning och utvecklingsarbete visar fördelarna med och motiven bakom inkluderande arbetssätt och strategier utifrån flera perspektiv: filosofiska, etiska, om delaktighet, rättigheter och inte minst skoleffektivitet (se t.ex. Villa & Thousand, 2005). De segregering, sorterande lösningar som har tillämpats i flera kommuner hamnar i otakt med flera av dessa teorier och forskningsresultat om de inte rent av går åt rakt motsatt håll. Detta kunskapsfält karakteriseras därmed av konflikter mellan olika synsätt i teorier, forskning och praktik. Det praktiska utvecklingsarbetet slits mellan dessa kontrasterande målsättningar och direktiv och riskerar att bli mindre effektivt.

Det finns värdefulla erfarenheter, men också en flora av motsägelsefulla metoder och insatser som pågår utan utvärderingar och kvalitetskontroll. Det är angeläget att utvärdera de insatser som görs och att lägga resurser på metoder och arbetssätt som kan ge goda resultat (se SBU, 2010). Det kan även behövas ett tydliggörande av skolans sammansatta ansvar för elevernas utveckling och välbefinnande.

Det är intressant att hämta inspiration från internationella erfarenheter inom detta fält och lämpligt att använda metoder som har visat sig effektiva. En lika viktig uppgift är att samtidigt utveckla, uppmärksamma, stödja, underlätta och göra det möjligt att forska om, dokumentera och sprida vidare de positiva erfarenheterna som skolorna och lärarna redan i dag gör för att på bästa sätt bemöta utsatta barn. Det är viktigt att hitta former som gör det möjligt att lära sig av dessa erfarenheter.

Referenser

- Alin Åkerman, B. (2001). Varför ser dom oss inte? Intervjuer med gymnasieelever om hur de upplever sin skolsituation: Delrapport i projektet "gymnasieskolans möte med ungdomar som riskerar social utslagning. Stockholm: Lärarhögskolan.
- Allodi, M.W. (2007). Child care and pre-schools in Sweden: an overview of practice, tendencies and research. *Ricerche di Pedagogia e Didattica*, 2.
- Allodi, M. W. (2010). Goals and Values in School: A model developed for describing, evaluating and changing the social climate of learning environments. *Social Psychology of Education: An International Journal*, 13(2), 207–235.
- Benjaminson, C. (2008). Ungdomars erfarenheter av emotionell utsatthet under uppväxten. Diss. Stockholm Universitet, Institutionen för barn- och ungdomsvetenskap.
- Bergström, M., & Holm, I. (2005). Den svårfångade delaktigheten i skolan: Ett ungdomsperspektiv på hinder och möjligheter. Institutionen för tematisk utbildning och forskning.
- Bradshaw, C., Zmuda, J., Kellam, S., & Ialongo, N. (2009). Longitudinal Impact of Two Universal Preventive Interventions in First Grade on Educational Outcomes in High School. *Journal of Educational Psychology*, 101(4), 926–937.
- Cowie, H. & Jennifer, D. Chankova, D. Poshtova, T. Deklerck, J. Deboutte, G., Ertesvåg, S. K. Samuelsen, A. S., O'Moore, M. Minton, S. J. and Ortega, R. & Sanchez, V. (2006). *School Bullying and Violence: Taking Action*. Web resource <http://www.vista-europe.org/index.php>
- Daud, A., Skoglund, E., & Rydelius, P. (2005). Children in families of torture victims: Transgenerational transmission of parents' traumatic experiences to their children. *International Journal of Social Welfare*, 14(1), 23–32.
- Engholm, J. (2006). *Nivågruppering i matematik: ur ett elevperspektiv*. Uppsats.
- Fischbein, S. & Österberg, O. (2003). *Mötet med alla barn: ett specialpedagogiskt perspektiv*. Stockholm: Gothia.
- Garpelin, A. (2004). Accepted or rejected in school. *European Educational Research Journal*, 3(4), 729–742.

- Gilman, R., Meyers, J., & Perez, L. (2004). Structured extracurricular activities among adolescents: Findings and implications for school psychologists. *Psychology in the Schools*, 41(1), 31–41.
- Giota, J., Lundborg, O., & Emanuelsson, I. (2009). Special education in comprehensive schools: Extent, forms and effects. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53(6), 557–578.
- Groth, D. (2007). Uppfattningar om specialpedagogiska insatser: *Aspekter ur eleverns och speciallärares perspektiv*. Luleå: Luleå tekniska universitet.
- Gustafsson, J.-E., Allodi M. Westling, Alin Åkerman, B., Eriksson, C., Eriksson, L. Fischbein, S., Granlund, M., Gustafsson, P. Ljungdahl, S., Ogden, T., Persson, R. S. (2010). *School, Learning and Mental Health. A systematic review*. Stockholm: The Royal Swedish Academy of Sciences, The Health Committee. http://www.buph.se/download/18.2a0ff5f12801fe5f27800010876/kunskaps%C3%B6versikt_skola.pdf
- Gådin, K. G., & Hammarström, A. (2003). Do changes in the psychosocial school environment influence pupils' health development? Results from a three-year follow-up study. *Scandinavian Journal of Public Health*, 31(3), 169.
- Göransson, K. (2007). *Man vill ju vara som alla andra: Elevers röster om delaktighet och inkludering med fokus på elever med funktionsnedsättning*. Specialpedagogiska institutet.
- Hall, J., Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2009). The Role of Pre-School Quality in Promoting Resilience in the Cognitive Development of Young Children. *Oxford Review of Education*, 35(3), 331–52.
- Hallam, S. & Rogers, L. (2008). *Improving behaviour and attendance at school*. Maidenhead: Open University Press.
- Hallam, S. (2009). An evaluation of the social and emotional aspects of learning (SEAL) programme: promoting positive behaviour, effective learning and well-being in primary school children. *Oxford Review of Education*, 35, 3 313–330.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development*, 72(2), 625–638.
- Hamre, B., & Pianta, R. (2005). Can Instructional and Emotional Support in the First-Grade Classroom Make a Difference for

- Children at Risk of School Failure? *Child Development*, 76(5), 949–967.
- Hautamäki, J. & Hautamäki, A. Reading and socio-economic factors: a cross-sectional Nordic study of the 2000, 2003 and 2006 PISA-results. I: M. Tomas (red.) (2009). *Northern lights on Pisa 2006: differences and similarities in the Nordic countries*. Nordic Council of Ministers, s. 177–186.
- Heimdahl Mattson, E. (2008). *Mot en inkluderande skola? Elevers syn på specialpedagogiska insatser*. Stockholm: Specialpedagogiska institutet.
- Hellberg, K. (2007). *Elever på ett anpassat individuellt gymnasieprogram: Skolvardag och vändpunkter*. Linköping: Institutionen för beteendevetenskap och lärande, Linköpings universitet : Nationella forskarskolan i pedagogiskt arbete.
- Hellfon, L., & Skoog, A. (2007). *Hur är en bra lärare?: Ur ett elevperspektiv*.
- Henricsson, L., & Rydell, A. (2004). Elementary school children with behavior problems: Teacher-child relations and self-perception. A prospective study. *Merrill-Palmer Quarterly*, 50(2), 111–138.
- Hjern, A., Alfven, G., & Östberg, V. (2008). School stressors, psychological complaints and psychosomatic pain. *Acta Paediatrica*, 97(1), 112–117.
- Hugo, M. (2007). Liv och lärande i gymnasieskolan: En studie om elevers och lärares erfarenheter i en liten grupp på gymnasieskolans individuella program. Högskolan för lärande och kommunikation.
- Ingesson, S. G. (2007). Growing up with dyslexia: Interviews with teenagers and young adults. *School Psychology International*, 28(5), 574–591.
- Johansson, K. (2008). *Kan man bli sjuk av ord?: Det osynliga våldet mot själen: En studie om psykisk barnmisshandel och emotionell omsorgssvikt i BRIS barnkontakter år 2007*. Stockholm: Barnens rätt i samhället (BRIS).
- Kernehed, I., & Thörnberg, C. (2008). *Skolrelaterad stress bland gymnasieflickor i årskurs 2: En jämförande intervjustudie mellan upplevelser från ett teoretiskt och praktiskt program*. Uppsats.

- Levine, J.E. (2007). *Learning from behavior: how to understand and help "challenging" children in school*. Westport, Conn.: Praeger Publishers.
- Lind, S. (2009). *I dag mår jag bra: Vägen från psykisk ohälsa i tonåren*. Uppsats.
- Lundberg, Å. (2006). Elevernans perspektiv: Att ha koncentrations-svårigheter i skolan. Karlstad University, Faculty of Arts and Education.
- Lundby, E. (2008). *Komplexa behov i negativa spiraler: Ungdomar med neuropsykiatriska funktionshinder och dess anhöriga möter skola och vård*. Humanvetenskapliga institutionen.
- Lunde, C. (2009). *What people tell you gets to you: body satisfaction and peer victimization in early adolescence*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Lövheim, M. (2008). Hur mår du? Ungas berättelser om hälsa. *Fokus 07 En analys av ungas hälsa och utsatthet* (pp. 41–56) Ungdomsstyrelsen, Stockholm.
- Mahoney, J. L. (2000). School extracurricular activity participation as a moderator in the development of antisocial patterns. *Child Development*, 71(2), 502–516.
- Mahoney, J., Stattin, H., & Magnusson, D. (2001). Youth recreation centre participation and criminal offending: A 20-year longitudinal study of Swedish boys. *International Journal of Behavioral Development*, 25(6), 509–520.
- McLeod, J. D., & Fettes, D. L. (2007). Trajectories of failure: The educational careers of children with mental health problems. *American Journal of Sociology*, 113(3), 653–701.
- Modin, B., & Östberg, V. (2009). School Climate and Psychosomatic Health: A Multilevel Analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(4), 433–455.
- Määttä S., Stattin, H. & Nurmi, J.E. (2006). Achievement strategies in peer groups and adolescents' school adjustment and norm-breaking behavior. *Scandinavian Journal of Psychology*, 47(4), 273–280.
- Norberg, M., & Brunnberg, E. (2008). *Därför går jag inte till skolan: Tre elever på riksgymnasiet för döva och hörselskadade berättar om skolk*. Örebro: Örebro universitet.

- NTA (2010) *Naturvetenskap och teknik för alla. Skolutvecklingsprojekt*. <http://www.nta.kva.se/>
- Pianta, R., & Hamre, B. (2009). Classroom processes and positive youth development: Conceptualizing, measuring, and improving the capacity of interactions between teachers and students. *New Directions for Youth Development*, 2009(121), 33–46.
- PISA (2003). *Svenska femtonåringars kunskaper och attityder i ett internationellt perspektiv: resultaten i koncentration*. (2004). Stockholm: Skolverket <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1374>
- Robinson, W. & Campbell, R.J. (2010). *Effective teaching in gifted education: using a whole school approach*. Abingdon, Oxon, England: Routledge.
- Rouse, H. L. & Fantuzzo, J.W. (2009). Multiple risks and educational well being: a population-based investigation of threat to early school success. *Early Childhood Research Quarterly*, 24, 1–14.
- Rutter, M., & Maughan, B. (2002). School Effectiveness Findings 1979–2002. *Journal of School Psychology*, 40(6), 451.
- Rydellius P-A. (1996). Skolans betydelse för asocialitetsutveckling. I: B.-Å. Armelius, S. Bengtzon & P-A. Rydellius (red.). *SiS-antologi: Vård av ungdomar med sociala problem. En forskningsöversikt*, 239–256. Statens institutionsstyrelse & Liber utbildning.
- SBU (2010). *Program för att förebygga psykisk ohälsa hos barn. En systematisk litteraturöversikt*. <http://www.sbu.se/sv/Publicerat/Gul/Program-for-att-forebygga-psykisk-ohalsa-hos-barn/>
- Skolinspektionen (2010). Regelbunden tillsyn 2009. Dnr 40-2010:3711.
- Skolverket (2010). *Risk för IG*. Rapport 10:1181 <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2405>
- Somersalo H. Solantaus T. Almqvist F. (2002). Classroom climate and the mental health of primary school children. *Nordic Journal of Psychiatry*. 56(4), 285–290.
- Stipek, D., & Miles, S. (2008). Effects of aggression on achievement: Does conflict with the teacher make it worse? *Child Development*, 79(6), 1721–1735.

- Stålnacke, J. - Att se mönster i prickar - en föga användbar förmåga? Intervju- och enkätstudier om logisk-analytisk särbegåvning i Sverige. Student Thesis, Dept. of Psychology.
- Szönyi, K. (2005). *Särskolan som möjlighet och begränsning: elevperspektiv på delaktighet och utanförskap*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet.
- Tinnfält, A. (2008). Adolescents' perspectives – on mental health, being at risk, and promoting initiatives. Diss. Örebro University.
- Undheim, A. M., & Sund, A. M. (2005). School factors and the emergence of depressive symptoms among young Norwegian adolescents. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 14(8), 446–453.
- Westling Allodi, M. (2002). Children's experiences of school: narratives of Swedish children with and without learning difficulties. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 46(2), 181–205.
- Wigg, U. (2008). *Bryta upp och börja om: Berättelser om flyktingkap, skolgång och identitet*. Linköping University Electronic Press.
- Villa, R. A. & Thousand, J. S. (red.) (2005). *Creating an inclusive school*. 2nd ed. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Wulczyn, F., Smithgall, C., Chen, L. (2009). Child well-being: the intersection of schools and child welfare. *Review of Research in Education*, 33, 35–62.

11 Livets lotteri och vårt ansvar för de utsatta barnen

Anna Sjögren är doktor i nationalekonomi och verksam som forskare vid Institutet för Arbetsmarknadspolitisk Utvärdering. Hon forskar bland annat om betydelsen av familjebakgrund för barns hälsa, utbildnings- och arbetsmarknadsutfall och om mäns och kvinnors barn och karriärer.

Helena Svaleryd är docent i nationalekonomi och verksam som forskare vid Institutet för Näringslivsforskning. Hennes forskning är inriktad på arbetsmarknad, offentlig ekonomi och internationell ekonomi.

Anna och Helena arbetar just nu med ett projekt där uppgifter om barns hälsa sätts samman med information om familjebakgrund och levnadsförhållanden senare i livet. De ska besvara frågor som: Hur påverkar föräldrars arbetslöshet barns hälsa och prestationer i skolan? Kan tillgång till barnomsorg mildra negativa konsekvenser för barn av föräldrars arbetslöshet?

Att barn föds med olika förutsättningar och utan möjlighet att välja i vilken familj de vill födas har av nobelpristagaren och nationalekonomen James Heckman omnämnts som ett av samhällets största marknadsmisslyckanden. Det kan låta kyligt och ekonomistiskt. I grund och botten handlar det emellertid om att till argumentet om alla barns rättigheter till en god start i livet också lägga ett effektivitetsargument för varför vi har ett gemensamt samhälleligt ansvar för barns uppväxtvillkor. För att driva argumentet ytterligare ett steg: Om vi kunde, innan vi föddes, skulle många av oss vara beredda att teckna en försäkring mot dåliga gener och dysfunktionella föräldrar. Men det går förstås inte. Detta

är ett viktigt argument för varför samhället skall erbjuda skydd och bistå de utsatta barnen.

Satsningar på mödravård, barnvårdscentraler, barnomsorg, skola och skolhälsovård kan alla motiveras utifrån detta samhällsansvar. Men hur ska politiken utformas och hur kan vi veta om den fungerar? Fokus för utredningen Utsatta barn i skolan är att ta reda på hur barnomsorgen och skolan fångar upp och arbetar med de utsatta barnen. I avsaknad av systematiskt insamlad statistik över hur detta arbete ser ut i landets kommuner har utredningen valt att låta personal i förskola och skola komma till tals i intervjuer om dessa frågor. I intervjuerna lyfts vissa centrala insikter fram. Den kanske viktigaste är, som Helena Karlsson på Lärningens förskola i Enköping säger, (s. 15) att samhället agerar tidigt. Synsättet att vänta och se i förhoppning om att problemen är av övergående natur är en riskabel och dyrköpt strategi, inte bara för de barn som därmed ohjälpligt hamnar på efterkälken utan också för samhället som helhet i form av kostnader för ohälsa, kriminalitet och arbetslöshet och för nästa generations barn som växer upp i resurssvaga och dysfunktionella familjer.

Hur samhällets insatser ska organiseras är dock inte självklart och oproblemiskt. Oftast handlar det om att underlätta för föräldrar att vara goda föräldrar och se till att skola och barnomsorg fungerar, men allra svårast är att stötta de barn vars utsatthet handlar om de egna föräldrarnas oförmåga, eller ännu värre, ovilja att ge sina barn en bra start i livet. I de allra flesta fall vill föräldrar sina barns bästa, men i de fall där föräldrar inte förmår agera i sina barns intresse behöver barnen hjälp, antingen genom att föräldrar förmås agera eller genom direkta insatser riktade mot barnen.

I detta kapitel tar vi dock ett steg bort från detaljerna, arbetsätten och de konkreta fallen av utsatthet i dagens svenska förskolor och skolor. Bristen på centralt och systematiskt insamlade data om barnens utveckling i tidig skolålder, vilka insatser som gjorts och arbetssätt som använts omöjliggör tyvärr analyser av samhällets insatser. Därför kommer vi i stället att beskriva den internationella forskning inom nationalekonomi som finns om barns utsatthet, samt visa hur olika aspekter av social utsatthet slår igenom på skolprestationer och framtida levnadssituation i dagens Sverige.

Barns utsatthet är inte något väldefinierat begrepp. Det vi väljer att fokusera på i den här rapporten är sambanden mellan familjebakgrund, ohälsa som barn och risken att som vuxen hamna på efterkälken utbildningsmässigt och ekonomiskt. Litteraturen om

hur barns uppväxtvillkor och bakgrund påverkar framgång i vuxenlivet är stor och mångsidig. Vi redogör för hur betydelsen av familjebakgrund och barns fysiska och psykiska hälsa behandlas i den nationalekonomiska litteraturen – både i teoretiska modeller och empiriska studier. Frågor som behandlats är: I vilken utsträckning leder barns hälsoproblem och situationen i familjen under uppväxten till problem längre fram i livet? Kan vi avhjälpa dessa problem? Därefter undersöker vi hur föräldrars utbildningsnivå, inkomster, socialbidragstagande och sammanboende hänger ihop med barns psykiska och fysiska hälsa och skolprestationer med hjälp av registerdata från SCB och Socialstyrelsen.

Färdigheter föder färdigheter

Cunha och Heckman (2007) och Cunha et al (2006) har sammanfattat insikter om barns utveckling och humankapitalbildning från bl.a. utvecklingspsykologi, neurologi, nationalekonomi och sociologi i en modell som tydliggör hur utveckling och tidig inläring, liksom hälsa i barndomen får konsekvenser längre fram i livet. De lyfter fram flera centrala idéer om hur humankapital bildas. Med *humankapital* menas individens kunskaper, färdigheter och beteenden, men även psykisk och fysisk hälsa som bidrar till att vi är produktiva och framgångsrika på arbetsmarknaden och i privatlivet. Grundtanken i humankapitalteorin är att vi kan *investera i och bygga upp* vårt humankapital – snarare än att endast se talanger och förmågor som givna och opåverkbara.

Barn föds med en uppsättning förmågor och förutsättningar att lära sig. Vid en viss ålder har barnet därför en rad förmågor, färdigheter och egenskaper, det vi sammantaget kallar barnets humankapital. Dessa förmågor, färdigheter och egenskaper kan vara medfödda eller inlärd genom miljöpåverkan – t.ex. uppfostran – eller genom barnets egen nyfikenhet och agerande. De består av både kognitiva förmågor – såsom IQ och andra kunskaper – eller icke-kognitiva förmågor såsom självförtroende, tålamod och temperament. I fortsättningen kallar vi dem för enkelhetens skull för färdigheter. När barnet ställs inför olika uppgifter och utmaningar används dessa färdigheter i olika kombinationer.

I varje skede av livet förvärvas högre nivåer av dessa färdigheter genom att olika typer av investeringar görs. Vissa färdigheter är lättare att förvärva vid en viss ålder, för vissa är en viss ålder eller

utvecklingsfas helt kritisk, medan andra färdigheter kan förvärfvas lite när som helst. Cunha och Heckman betonar två viktiga egenskaper i den process som bygger upp humankapital, nämligen att färdighet föder färdighet. För det första bygger de färdigheter som förvärfvas i en viss tidpunkt på tidigare färdigheter. För det andra utgör olika färdigheter komplement till varandra. Det innebär att tidigare färdigheter ökar produktiviteten i framtida humankapitalinvesteringar, men också att vissa investeringar måste följas upp med nya investeringar för att ha något värde alls.

Processen att bygga upp humankapital

Det är dessa egenskaper i processen att bygga upp humankapital som gör att det är viktigt och effektivt att identifiera och stötta utsatta barns utveckling tidigt. För att förtydliga varför kan vi tänka oss två olika situationer. Först tänker vi oss två barn som föds med samma förmågor och förutsättningar att lära, men i familjer med olika resurser och kapacitet att investera i sina barn. Det utsatta barn som föds in i en torftig miljö får redan tidigt en lägre nivå på investeringar och kommer därför inte utveckla sina färdigheter lika väl. När barnet sedan möter förskolan har det redan hamnat på efterkälken och har svårare att tillgodogöra sig den pedagogiska verksamheten. Om inget görs för att stötta det utsatta barnet kommer gapet bara att vidgas under skoltiden. Ju längre tiden går, desto svårare blir det att komma i kapp eftersom det barn som hade det väl förspänt i varje skede lär sig mer och snabbare tack vare den tidiga investeringen. Om man i stället lyckas minska eller till och med utradera det humankapitalgap som uppstått tidigt behöver inte utsattheten manifesteras i sämre utveckling.

Vi tänker oss ett annat exempel som illustrerar att utsattheten inte behöver handla om familjeresurser. Två barn föds med lika resursstarka familjemiljöer, men det ena barnet har oturen att födas med eller drabbas av ett handikapp som försvårar inläring. Trots att familjerna satsar lika mycket på sina barn kommer det utsatta barnet att hamna på efterkälken om inte något görs för att på ett tidigt stadium avhjälpa handikappet. Enklast är kanske att tänka på ett synfel, som ju inte behöver få några långsiktiga konsekvenser alls om det upptäcks och korrigeras i tid, men samma resonemang gäller andra inläringssvårigheter eller dåliga förutsättningar. Det är lättare och mer effektivt att avhjälpa eller i alla fall mildra barns

utsatthet på ett tidigt stadium innan konsekvenserna har hunnit bli stora. Att få glasögon i förskolan ska jämföras med de insatser som skulle behövas för att hjälpa en elvaåring som missat både grundläggande matematik- och läskunskaper på grund av ett ringa, men oupptäckt synfel.

Det kan låta trivialt att det är effektivare att åtgärda tidigt. I verkligheten finns situationer när problem uppstår eller uppdagas först i tonåren eller ännu senare. Då kan insatser behöva göras trots att det hade varit effektivare om hjälpen hade kommit tidigare. En djupare kunskap om vilka typer av färdigheter som är lättare att ta till sig senare i uppväxten och vilka färdigheter som kan vara nödvändiga att tillägna sig för att underlätta fortsatt utveckling är då värdefull. Cunha och Heckman lyfter fram att det visserligen är svårare att påverka hur barn utvecklar sina kognitiva förmågor, t.ex. IQ, efter 10 års ålder, men att interventioner av olika slag ändå kan påverka ett barns eller ungdoms ickekognitiva förmågor som till exempel motivation. På så sätt förbättras skolprestationer och inläring. Sammanfattningsvis, tidiga insatser är att föredra men om de uteblivit kan senare insatser **också** vara effektiva.

Vad vet vi om de empiriska sambanden?

Forskningen om barns familjebakgrund hälsa och levnadssituation ställer fyra mycket relaterade frågor:

1. Hur påverkar familjebakgrunden barns fysiska/psykiska hälsa?
2. Hur påverkar barns fysiska och psykiska hälsa framtida utfall?
3. Hur påverkar familjebakgrunden barns framtida utfall?
4. Hur påverkar familjebakgrunden vilka konsekvenser psykisk och fysisk ohälsa får?

Slutligen försöker man besvara i vilken utsträckning olika typer av åtgärder har effekt på framtida utfall. Nedan följer en sammanfattning av de generella resultaten från forskning på detta område.

Familjebakgrund och framtida utfall

En omfattande forskning studerar i vilken utsträckning föräldrars inkomster eller andra egenskaper kan förklara motsvarande egenskaper hos de vuxna barnen. Sverige, liksom övriga nordiska länder, uppvisar i dessa studier ett jämförelsevis svagt samband vad gäller inkomst mellan föräldrar och barn, vilket tyder på en hög grad av inkomströrlighet (Björklund och Jäntti, 1997). Men det betyder inte att familjebakgrunden är oviktig i Sverige. Det är trots allt så att barn till socialt utsatta föräldrar har lägre betyg, läser i lägre utsträckning vidare vid högskola eller universitet, får lägre inkomster som vuxna och i högre utsträckning blir bidragsberoende både i Sverige och i andra länder, se t.ex. Gregg och Machin (2000) och Stenberg (2000). Det är dock svårt att uttala sig om varför sambanden ser ut som de gör. Arv, miljö och institutionella faktorer spelar in.

En studie av Björklund, Jäntti och Solon (2007) undersöker om det är de biologiska föräldrarnas socioekonomiska status (utbildning) i sig eller om det är uppväxtförhållandena som spelar roll genom att studera adoptiv- och styvbarn där egenskaper hos både de biologiska och icke-biologiska föräldrarna är kända. Resultaten visar att barnets biologiska och icke-biologiska föräldrars socioekonomiska status har lika stor betydelse för barnets framtida socioekonomiska status. Detta tyder på att både uppväxtförhållanden och biologiska/ärftliga faktorer spelar roll för framtida utfall. Andra studier undersöker konsekvenser av negativa erfarenheter som till exempel föräldrars missbruk eller skilsmässa. Det är känt att skilsmässobarn har sämre arbetsmarknadsutfall som vuxna än andra barn, men mycket tyder på att det inte är skilsmässan i sig utan andra faktorer i familjer som splittras som gör att går sämre för skilsmässobarnen (Björklund och Sundström, 2006).

Familjebakgrund och hälsa

Dåliga uppväxtförhållanden kan leda till sämre hälsa. I en omfattande metaanalys gjord av Currie (2009) beskrivs sambandet mellan föräldrars socioekonomiska status och barns hälsa. Där visas bland annat att barn till föräldrar med lägre inkomst löper större risk för att ha låg kroppsvikt vid födseln, något som vi vet har negativa konsekvenser för barnets framtida hälsa och ekonomiska utfall

(Black et al, 2007). Vidare visar Currie att barn till fattiga föräldrar eller föräldrar med låg socioekonomisk status drabbas också oftare av kroniska besvär, som astma eller ADHD, och att de oftare hamnar på sjukhus. Currie (2009) finner att det finns ett starkt och robust samband mellan föräldrars bakgrund och barns hälsa, men få studier lyckas blottlägga hur orsakssambanden ser ut. Sambandet mellan föräldrabakgrund och barns hälsa bekräftas också i Folkhälso-
rapport 2009 (Socialstyrelsen, 2009).

Hälsa och framtida utfall

Currie och Stabile (2007) undersöker sambandet mellan psykisk ohälsa hos barn och framtida utfall i skolan utifrån data från USA och Kanada där föräldrar har fått svara på frågor om sitt barns beteende. Resultaten visar att hyperaktiva barn möter ökad risk för att gå om en årskurs samt att få sämre testresultat i skolan. Samma effekter gäller för barn med beteendestörningar, som ADHD, men dessa löper dessutom högre risk för att hamna i ungdomsbrottslighet. Även barn med depression/ångest möter ökad risk för att gå om en årskurs, men samtidigt påverkades inte deras testresultat i matematik och läsförståelse. Den samlade negativa effekten på utveckling av humankapital är enligt studien som störst för barn med ADHD-problematik. Att beteendeproblem kan ha stora konsekvenser visar även McLeold och Kaiser (2004) och Currie et al (2010). Den sistnämnda studien finner att emotionella problem och beteendeproblem under barndomen minskar sannolikheten för att barnet i framtiden ska fullfölja gymnasieskolan eller läsa på universitetet och att sannolikheten för att få socialbidrag ökar.

Currie et al (2010) undersöker även hur dålig *fysisk* hälsa i barndomen påverkar långsiktiga utfall. Resultaten visar att fysisk ohälsa vid födseln ökar sannolikheten för framtida ohälsa och att långvariga och kroniska besvär har negativa effekter för framtida utfall. Däremot finner författarna inte att kortsiktiga hälsoproblem under barndomen har så stor betydelse för framtida utfall, även om det rörde sig om allvarliga sjukdomsfall. Slutsatsen att det är långvariga hälsoproblem som har konsekvenser i vuxenlivet stöds av Bozzoli et al (2007) som visar att varaktig fysisk ohälsa i barndomen innebär högre mortalitet som vuxen, liksom Case et al (2005) som visar att kroniska åkommor under barndomen innebär sämre utfall avseende utbildning och på arbetsmarknaden.

Hur kan vi hjälpa de utsatta barnen?

Samhället försöker genom många olika kanaler att hjälpa utsatta barn. I diskussionen nedan väljer vi dock att fokusera på frågor rörande skolans organisering.

Tidiga investeringar

Det finns stöd för att åtgärder för att stötta utsatta barns utveckling kognitivt och socialt under den tidiga barndomen har hög avkastning. Den existerande forskningen visar att barns kognitiva förmåga är relativt formbar och går att påverka tidigt i livet men att till exempel IQ är relativt stabilt efter 8–10 års ålder (Heckman, 2000). Även vid tidiga insatser har det dock visat sig att kognitiva vinster, uppmätta som förbättrade testresultat, ofta bara blir temporära. Trots detta finns tecken på positiva långsiktseffekter. Cunha et al (2006) beskriver bl.a. en studie av ett åtgärdsprogram för 4–5-åringar med lägre IQ än andra barn, som även inkluderade utbildning för föräldrarna. Barnen som deltog i programmet följdes ända upp till vuxen ålder. Resultaten visar att de har högre inkomster och lägre nivåer av kriminellt beteende jämfört med den kontrollgrupp inte var med i programmet. Detta förklaras med att programmet ledde till en förbättring av social förmåga och motivation, som sedan alltså ledde till bättre prestationer i skolan och på arbetsplatsen. Även det så kallade STAR projektet, som slumpmässigt placerade barn i små eller stora förskoleklasser, har i en ny studie visat sig ha positiva långsiktiga effekter på inkomst och utbildning (Chetty et al, 2010).

Icke-kognitiv förmåga en nyckel till framgång

Icke-kognitiva förmågor som social kompetens, självdisciplin, motivation etc. visar sig vara minst lika viktiga för framtida utfall som kognitiv förmåga (se t.ex. Bowles et al 2001 och Lindqvist och Vestman, 2010). Insatser för att utveckla icke-kognitiv förmåga har dessutom visat sig effektiva även efter den tidiga barndomen. Sådana insatser är särskilt viktiga eftersom barn med svårigheter i skolan ofta kommer från hem som brister i uppmuntran och disciplin. Exempel på åtgärder kan stötta barns motivation och självdisciplin med mera, som beskrivs i Cunha et al (2006), är mentors-

program och program som syftar till striktare upprätthållande av ordning i skolan. Mentorerna består av volontärer som inte jobbar som lärare på skolan. Uppgiften består i att finnas där för eleven och uppmuntra honom eller henne. Resultaten från småskaliga experiment på området har visat förbättrat beteende på en rad områden, bland annat vad gäller betyg och närvaro i skolan.

Det finns dock en brist på analys av icke-kognitiv förmåga och sambandet med framtida utfall, eftersom det är svårt att mäta ett så mångsidigt begrepp. Dessutom är dagens utvärderingar av reformer inom utbildningsväsendet fokuserade på förändringar avseende kognitiva testresultat, och missar därför ofta effekter på elevernas icke-kognitiva utveckling.

Klasstorlek och individuella lärares prestationer

Det finns många olika konventionella sätt att försöka öka kvaliteten i skolan. Minskad klasstorlek är en, höjd lärarkompetens en annan. Tidigare forskning har visat att eventuella positiva effekter på testresultat av sådana åtgärder försvinner efter några år, men ny forskning som utvärderat långsiktiga effekter av det så kallade STAR-experimentet tyder på att barn som fick gå i små klasser och ha en erfaren lärare i förskolan i högre utsträckning utbildade sig och som vuxna har högre inkomster (Chetty et al, 2010).

I rapporten "Den svenska utbildningspolitikens arbetsmarknadseffekter – vad säger forskningen?" refererar Björklund et al (2010) till en omfattande sammanfattning av metaanalyser gjord av Hattie (2009) som också den visar på att en minskning av klasstorlek har inte har någon betydande kortsiktiga effekt på elevernas resultat. I stället är det individuella lärare som har störst inverkan på dessa. Björklund et al påpekar dock att det inte är helt lätt att bedöma om klasstorleken påverkar på elevers prestation. Ofta placeras elever med inlärningssvårigheter i mindre klasser, varför detta kan snedvridera resultaten till större klassers fördel. De resultat som dock verkar gälla, även för svenska förhållanden, är enligt analysen av Björklund et al att den positiva effekten av en mindre storlek på klassen är som störst under de tidiga skolåren, samt hos barn med utländsk bakgrund eller barn som har en socioekonomiskt missgynnad bakgrund. Samtidigt påpekar författarna vikten av lärarkompetens. Mindre klasser kräver fler lärare, och om lärarkompetensen försakas vid nyanställning (det vill säga om skolan i

någon mån prioriterar kvantitet framför kvalitet) kan den positiva effekten av en minskad klasstorlek utebli.

Det fria skolvalet

En policy för förbättring av skolkvalitet är enligt Carneiro och Heckman (2003) att låta föräldrar och barn själva välja skola. Incitamenten för rektorer och lärare att i dag producera kunskap är svaga, och föräldrars/studenters uppfattning om kvaliteten på lärare och skolor används sällan för att "straffa" bristfällig undervisning. Att själv få välja skola skulle kunna förbättra denna situation, men metoden har kritiserats för att den i princip bara skulle gynna barn till rika och medvetna föräldrar. Forskning har dock visat att när skolor utsätts för denna typ av konkurrens så ökar kvaliteten på alla skolor, även på de offentliga (Hoxby, 2000). Utvärderingarna av den svenska friskolereformen tyder också på positiva effekter, även om de inte är starka. Se Björklund et al (2010) för en sammanfattning av den svenska forskningen om skolval sedan reformen under 1990-talet.

Specialpedagogiska åtgärder

Forness (2001) sammanfattar forskningen om specialpedagogikens påverkan på elevresultat. Särskilda specialpedagogiska klasser för elever med särskilda inlärningssvårigheter eller andra typer av beteendestörningar verkar ge en positiv verkan, medan den för elever med lätt utvecklingsstörning snarare går åt motsatt håll. De sammantagna resultaten tyder på att specialklasser kan fungera bra som miljö för att träna extra på vissa färdigheter och inlärningsstrategier, men att de generella effekterna är svårare att bedöma bland annat för att det också finns tydligt negativa effekter av specialklasser så som stigmatisering som bland annat leder till sämre motivation och självkänsla för eleverna.

I den svenska grundskolan togs specialklasser bort under 1970-talet. Det är dock intressant att notera att man i och med införandet av det individuella programmet på gymnasiet åter introducerade ett sätt att i särskilda klasser placera barn med inlärnings- och motivationssvårigheter som inte klarat att nå godkänt betyg i grundskolan.

Incitament till lärande

Forskning visar att skolan kan underlätta för de utsatta barnen också genom att ge tydliga incitament till lärande och genom att belöna beteenden som fostrar lärande. Sjögren (2010) visar att elever med svag utbildningsbakgrund missgynnades när betygen i skolans lägre stadier togs bort på 1970-talet. En förklaring kan vara att betygen gav värdefull information till just dessa elever. Pedagogisk forskning pekar dock på att betyg bör kompletteras med kvalitativ feedback om hur barn kan förbättra sina skolresultat (Hattie 2009).

I ett antal experimentstudier visar Fryer (2009) att elever i utsatta miljöer på olika sätt kan stimuleras till att lära sig mer i skolan. Genom att ekonomiskt belöna barn för lästa böcker, gjorda läxor eller andra beteenden som lärare bedömt viktiga för elevers lärande förbättrades barnens skolresultat. Belöningar för att skriva bra på prov eller att få bra betyg visade sig däremot verkningslösa. En möjlig förklaring kan vara att barnen i de situationerna faktiskt inte visste hur de skulle uppnå sina mål.

Björklund et al (2010) och Hall (2009) pekar på två förändringar av den svenska skolan som fått negativa konsekvenser för svagpresterande barn. Hall (2009) visar att förlängningen av de tvååriga gymnasielinjerna gjorde att många barn inte längre klarade gymnasiet eftersom kraven ökade. Motsvarande resultat återfinns i amerikansk forskning som visar att fler svaga elever slås ut om man höjer kraven för att ta examen i skolan (Betts and Grogger 2003). En annan reform som ser ut att ha slagit undan fötterna för många svagpresterande elever är införandet av det målrelaterade betygssystemet och införandet av betyget icke godkänt. I och med detta blev tröskeln till det lägsta betyget så högt att många elever inte lyckas nå det. Det visar sig att de svagpresterade barn klarade sig betydligt bättre på arbetsmarknaden när de gick ut skolan med låga betyg, än när de som nu får betyget Icke godkänt.

Hälsa och skolresultat i Sverige i dag

Bilden som träder fram från forskningsgenomgången är att barn från ogynnsamma familjeförhållanden och barn med dålig hälsa klarar sig sämre i skolan. I det följande avsnittet undersöks på svenska data sambanden mellan barns hälsa, familjebakgrund och framtida

skolresultat. Som diskuterats tidigare saknas i Sverige samlad information om alla de insatser som görs i landets kommuner och skolor för att förebygga och stötta de utsatta barnen, vilket omöjliggör utvärdering av insatserna. Den bild vi kan teckna av sambanden mellan familjebakgrund, hälsa, skolprestationer och framtida utfall påverkas dock av samhällets insatser. Utan insatser skulle sambanden möjligen se annorlunda ut. Vi gör i detta avsnitt inte anspråk på att påvisa trovärdiga orsakssamband av familjebakgrund och hälsa på skolresultat utan syftet är att ge en sammanfattande beskrivning av hur det ser ut i Sverige i dag.

Vår studiepopulation består av alla individer som är födda 1985 boende i Sverige 2007. Genom att lägga samman registerdata från SCB och Socialstyrelsens slutenvårdregister kan vi undersöka hur familjebakgrund och barnens hälsa vid olika åldrar samvarierar med utbildningsprestationer och socialbidragstagande. En mer utförlig presentation av data, metoder och resultat finns i Sjögren och Svaleryd (2010).

Familjebakgrund och skolresultat

Figur 1 visar genomsnittliga meritvärdet i åk 9 respektive andel som avslutat gymnasiet för barn med olika familjebakgrund. De olika aspekter av familjebakgrund vi valt att studera är om

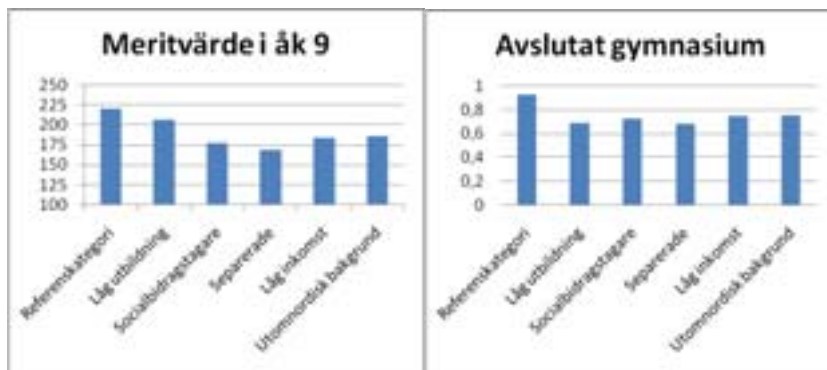
1. Föräldrarna är lågutbildade;
2. Föräldrarna har uppburit socialbidrag;
3. Föräldrarna är inte sammanboende;
4. Familjen har låg inkomst och
5. Föräldrarna är födda i ett utomnordiskt land.

Första stapeln i Figur 1 visar det genomsnittliga meritvärdet för barn vars föräldrar inte uppfyller något av dessa faktorer. Denna grupp barn utgör vår referenskategori. De följande staplarna visar genomsnittliga meritvärden för respektive grupp. Den andra stapeln visar således det genomsnittliga meritvärdet för barn som har lågutbildade föräldrar, den tredje stapeln det genomsnittliga meritvärdet för barn där föräldrarna fått socialbidrag och så vidare.

Den högra figuren visar på motsvarande sätt andelen barn som klarat gymnasiet. Figurerna visar föga förvånande att skolresultaten

är i genomsnitt sämre för barn till föräldrar med låg utbildning, uppbär socialbidrag, är separerade, har låg inkomst eller är utomnordiska. Av dessa riskgrupper är det barn till socialbidragstagare som har de sämsta utfallen.

Figur 1 Genomsnittligt meritvärde i åk 9 och andel som avslutat gymnasiet uppdelat på familjebakgrundsfaktorer



Not: *Låg utbildningsnivå*: båda föräldrarna har maximalt 9-åring grundskola; *föräldrar socialbidrag*: någon förälder har uppburit socialbidrag under 1990, 1995 eller 2000; *ej sammanboende*: föräldrarna bor inte tillsammans år 2000; *låg inkomst*: föräldrarnas sammanlagda inkomst tillhör de lägsta 20 procenten i vår population; *utrikes födda*: båda föräldrarna är födda utanför Norden; *referenskategori*: barn som inte uppfyller någon av dessa karakteristika.

Källa: SCB.

Om vi ska förstå betydelsen av de olika riskfaktorerna är det dock viktigt att ta hänsyn till att många barns familjer uppvisar flera av dessa faktorer. Om vi i stället tittar på de enskilda faktorernas betydelse för barns skolprestationer framträder därför delvis ett annat mönster. I Figur 2 visar vi utfall för barn vars föräldrar uppvisar de olika egenskaperna, grundad på resultaten av en så kallad multivariat regressionsanalys, en metod för att isolera effekten av olika faktorer. Överst visas utbildningsutfall och nederst visas sannolikhet att vid 22 års ålder vara socialbidragstagare samt sannolikheten att "vara utanför systemen", det vill säga att vid 22 års ålder varken arbeta, studera eller uppbära arbetslöshetsersättning. För samtliga utfall utgör föräldrars låga utbildning och socialbidragstagande de största riskfaktorerna. Det är intressant att notera att barn med utomnordisk familjebakgrund i genomsnitt har bättre utbildningsutfall när hänsyn är tagen till de övriga riskfaktorerna. Denna grupp barns låga genomsnittliga utbildningsutfall, som fram-

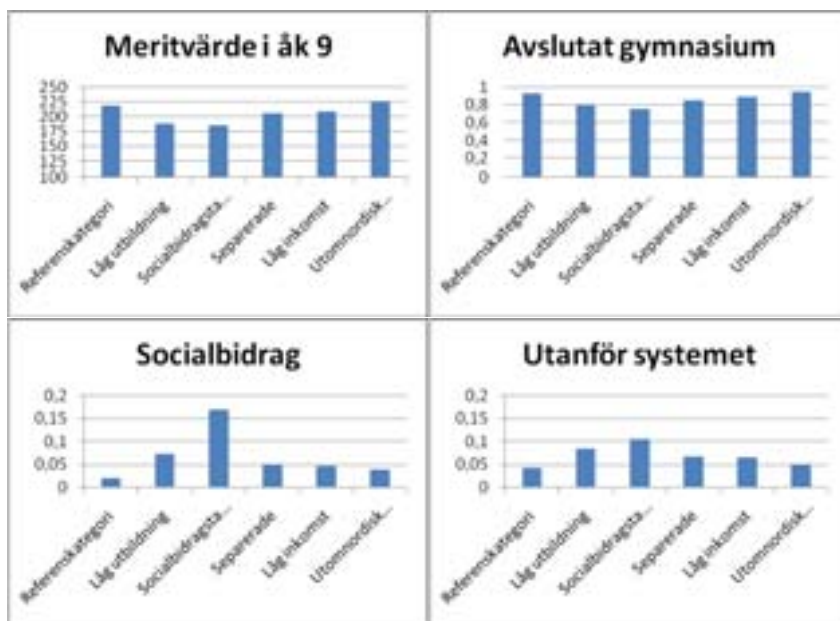
gick av Figur 1, hänger alltså samman med att gruppen är över-representerad när det gäller till exempel socialbidragstagande och låg inkomst.

Vad gäller de två måtten på utanförskap är den viktigaste riskfaktorn att föräldrarna fått socialbidrag. Här utgör även utomnordisk bakgrund en ökad risk.

Vi har också undersökt i vilken utsträckning riskfaktorerna slår igenom på olika sätt för flickor och pojkar.¹ Några intressanta skillnader framkommer. Sociala riskfaktorer slår generellt sett igenom mindre när det gäller sannolikheten att flickor klarar gymnasiet. Däremot har föräldrars socialbidragstagande större negativt genomslag på flickors meritvärde än på pojkars. Det är intressant att notera att det är flickorna som helt förklarar att utrikesfödda har en större benägenhet att gå ut gymnasiet trots att meritvärdet i skolan är högre för både döttrar och söner till utrikes födda föräldrar. Mönstret att flickors utbildning drabbas mindre av social utsatthet återfinns även i Gregg och Machin (2000).

¹ Dessa resultat redovisas i detalj i Sjögren och Svaleryd (2010).

Figur 2 Betydelse av familjeförhållanden för utbildning och utsatthet som ung vuxen (regressionsresultat)



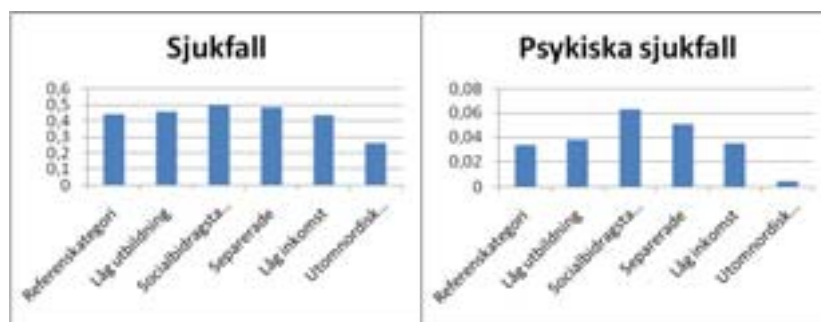
Not: Förväntade värden för barn som uppfyller endast respektive kriterium. *Låg utbildning*: båda föräldrarna har maximalt 9-åring grundskola; *Socialbidragstagare*: någon förälder har uppburit socialbidrag under 1990, 1995 eller 2000; *separerade*: biologiska föräldrarna bor inte tillsammans år 2000; *Låg inkomst*: föräldrarnas sammanlagda inkomst tillhör de lägsta 20 procenten i vår population; *Utomnordisk bakgrund*: båda föräldrarna är födda utanför Norden; *Referenskategori*: barn som inte uppfyller någon av övriga karakteristika.

Källa: SCB.

Samspelet mellan föräldrabakgrund och barns hälsa

Vi undersöker också betydelsen av familjebakgrund för sannolikheten att hamna på sjukhus. Det mått på ohälsa som vi presenterar i Figur 3 är baserade på att barnet någon gång i barndomen (2–18 års ålder) finns med i slutenvårdsregistret som visar alla sjukfall där individer blir inskrivna på sjukhus. Det är alltså frågan om relativt allvarliga fall av ohälsa som fångas upp i denna statistik. I figuren redovisas sannolikheten att hamna på sjukhus till följd av sjukfall i allmänhet, men också sjukfall till följd av psykisk sjukdom.

Figur 3 Betydelse av familjeförhållanden för ohälsa i barndomen (regressionsresultat)



Not: Förväntade värden för barn som uppfyller endast respektive kriterium. *Sjukfall*: någon gång mellan 2–18 års ålder varit inskriven vid slutet vård; *psykiska sjukfall*: någon gång mellan 2–18 års ålder varit inskriven pga. psykiska problem; *Låg utbildning*: båda föräldrarna har maximalt 9-åring grundskola; *Socialbidragstagare*: någon förälder har uppburet socialbidrag under 1990, 1995 eller 2000; *separerade*: biologiska föräldrarna bor inte tillsammans år 2000; *Låg inkomst*: föräldrarnas sammanlagda inkomst tillhör de lägsta 20 procenten i vår population; *Utomnordisk bakgrund*: båda föräldrarna är födda utanför Norden; *Referenskategori*: barn som inte uppfyller någon av övriga karakteristika.

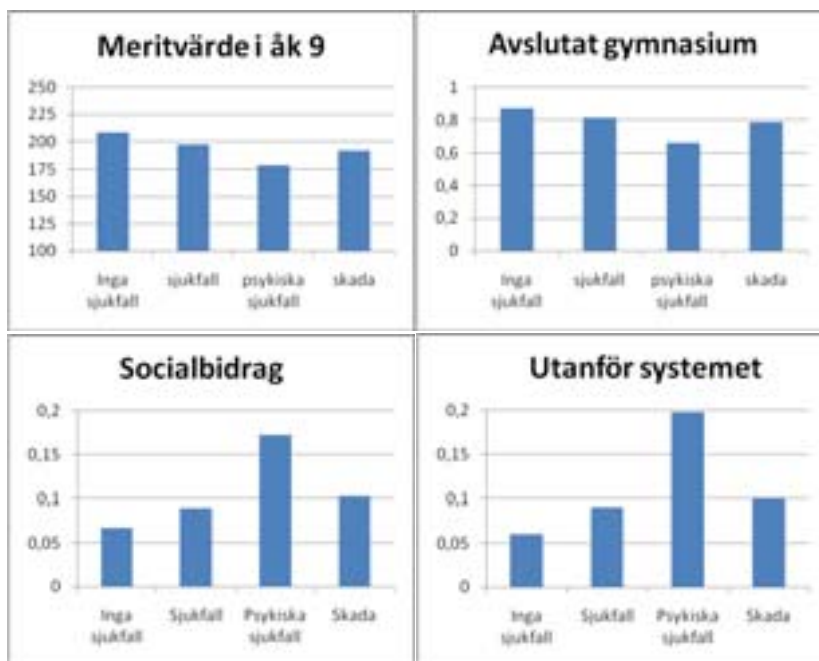
Källa: SCB, Socialstyrelsens patientregister.

Den internationella forskningen visar att utsatta barn löper större risk att drabbas av ohälsa. Detta bekräftas delvis i den svenska statistiken, men det är också tydligt att låg inkomst och låg utbildning hos föräldrarna i sig inte nämnvärt ökar risken att barn i Sverige hamnar på sjukhus. Social problematik, så som att föräldrarna är socialbidragstagande eller separerade är däremot förknippade med högre risk att drabbas av ohälsa i barndomen. Hälften av barnen till socialbidragstagare hamnar på sjukhus någon gång, och ca 6 procent hamnar på sjukhus till följd av psykiska problem. Framför allt är det den psykiska ohälsan som är högre i dessa utsatta grupper. Barn till socialbidragstagare löper 88 procent högre risk att drabbas av allvarlig psykisk ohälsa än referenskategori. Det är intressant att notera att barn till utomnordiska föräldrar drabbas av ohälsa, i synnerhet psykisk ohälsa, i barndomen betydligt mer sällan än andra barn, när hänsyn, som här, är tagen till övriga familjebakgrundskaraktäristika.

Hälsa, skolresultat och utsatthet som ung

Den internationella forskningen visar att ohälsa i barndomen får konsekvenser längre fram i livet. Figur 4 visar hur barns skolgång och social utsatthet i vuxen ålder samvarierar med mått på ohälsa.

Figur 4 Genomsnittligt meritvärde i åk 9 och andel som avslutat gymnasiet, uppär socialbidrag och befinner sig utanför samhället vid 22 års ålder för barn som drabbats av ohälsa i barndomen



Not: *Sjukfall*: någon gång mellan 2–18 års ålder varit inskriven vid slutenvård; *psykiska sjukfall*: någon gång mellan 2–18 års ålder varit inskriven pga. psykiska problem; *skada*: någon gång mellan 2–18 års ålder varit inskriven pga. skada; *Inga sjukfall*: aldrig mellan 2–18 års ålder varit inskriven vid slutenvård.

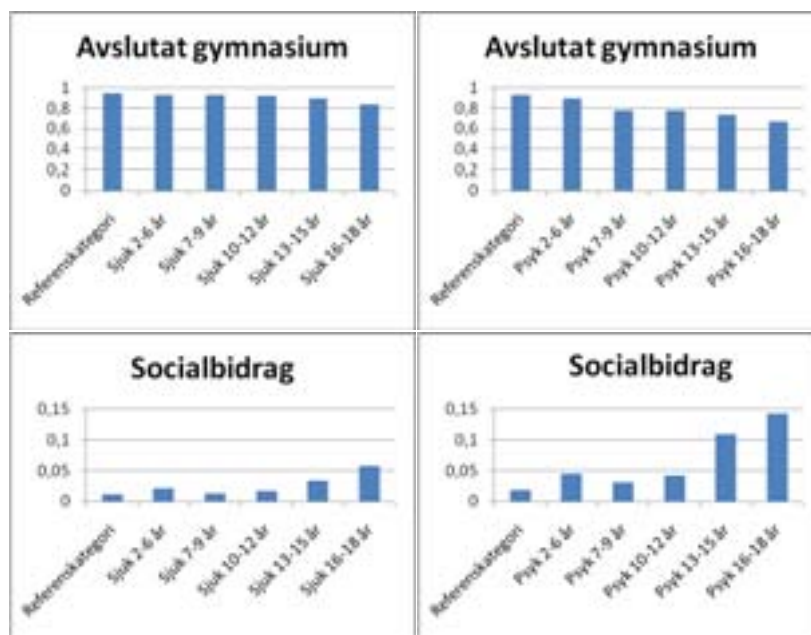
Källa: Patientregistret Socialstyrelsen och SCB.

Stapeln *Inga sjukfall* visar utfallet för barn som aldrig hamnat på sjukhus. Med denna grupp jämförs alla som någon gång hamnat på sjukhus, de som varit inskrivna till följd av psykiska besvär och de som hamnat på sjukhus på grund av att de skadat sig.

Det framgår tydligt av figuren att det är allvarigare att drabbas av en psykisk sjukdom, än att hamna på sjukhus av andra anled-

ningar. Medan närmare 90 procent av referensbarnen klarar gymnasiet är det knappt 70 procent av de barn som någon gång drabbats av allvarliga psykiska besvär som klarar gymnasiet. Samma mönster återfinns för socialbidragstagande och andelen 22-åringar som befinner sig utanför systemet, där nästan en av fem 22-åringar som drabbats av psykisk sjukdom i barndomen vare sig studerar, är arbetslös eller har en arbetsinkomst.

Figur 5 Betydelsen av att drabbas av psykiska och andra sjukfall vid olika ålder i barnomen (regressionsresultat)



Not: *Sjuk t1-t2*: inskriven vid slutna vård vid *t1-t2 års ålder*; *psyk t1-t2*: inskriven vid slutna vård för psykiska problem vid *t1-t2 års ålder*; *Referenskategori*: barn som aldrig mellan 2-18 års ålder varit inskriven för respektive besvär. Kontroller för föräldrakaraktäristika är inkluderade i regressionen.

Källa: Patientregistret Socialstyrelsen och SCB.

Currie (2009) visar att ohälsa ofta drabbar samma barn vid upprepade tillfällen och argumenterar för att enstaka hälsoproblem inte tycks ha långsiktiga konsekvenser. Vi undersöker huruvida åldern när man drabbas av psykisk eller annan ohälsa påverkar sannolikheten att avsluta gymnasiet. Vi undersöker också sannolikheten att få socialbidrag när vi tagit hänsyn till att barnet drabbas av ohälsa vid annan ålder samt till barnets familjebakgrund. Resultaten redo-

visas i Figur 5. Staplarna visar betydelsen av att ha varit inlagd på sjukhus vid en viss ålder, med hänsyn tagen till att man även kan ha varit sjuk vid andra åldrar. Referenskategorierna utgörs i de vänstra figurerna av barn som inte har drabbats något sjukfall och i de högra figurerna av barn som inte har drabbats av något psykiskt sjukfall.²

Mönstret vi finner stödjer inte Curries slutsats. I stället tycks den bild som framkommer i Figur 5 visa att psykiska besvär och sjukdomsfall vid olika tillfällen under hela barndomen påverkar utbildning och socialbidragstagande. Störst effekt har sjukfall under sena tonåren, vilket inte är så konstigt eftersom det direkt påverkar barnets möjlighet att gå i skolan och söka arbete. Samtliga staplar är statistiskt signifikant skilda från referenskategorierna när det gäller utbildning, men sjukfall senare i barndomen har allt större negativ betydelse. Bland dem som blir psykiskt sjuka i sena tonåren är det mer än en fjärdedel som inte har lyckats gå igenom gymnasiet vid 22 års ålder. När det gäller sjukfall i allmänhet är det ungefär en av tio som missar gymnasiet som varit sjuka i sena tonåren.

För socialbidragstagande har sjukfall i 2–6 årsåldern större betydelse än sjukfall under de tidiga skolåren, då sjukfall inte statistiskt signifikant ökar sannolikheten för att ha socialbidrag som ung vuxen. Sjukfall i tonåren, såväl psykiska som totalt sett, har däremot stor betydelse för sannolikheten att som ung vuxen vara socialbidragstagare. Bland dem som drabbas av psykisk sjukdom i tonåren är de ca 14 procent som har socialbidrag när de är 22 år gamla, att jämföras med 2 procent bland dem som aldrig varit psykiskt sjuka.

Drabbar ohälsa utsatta barn hårdare?

Vi har sett att ohälsa i större utsträckning drabbar barn från familjer där föräldrarna är separerade eller socialbidragstagare. Vi har också sett att ohälsa i barndomen har negativa konsekvenser för utbildning och välfärd som ung vuxen. Vi ställer oss nu frågan om ohälsa i barndomen dessutom påverkar barn från utsatta miljöer mer negativt än andra barn? Vi finner att medan sjukfall i barndomen innebär att ytterligare nästan 3 av hundra barn inte klarar gymnasiet, är siffran nästan dubbel så stor för barn till lågutbildade

² Dessa resultat tar hänsyn till familjebakgrund, men storleken på skattad betydelsen av sjukdom i olika åldrar påverkas inte nämnvärt av att vi konstanthåller familjebakgrund.

och barn från splittrade familjer. För barn till socialbidragstagare innebär en sjukhusvistelse att ytterligare nästan en av tio missar gymnasiet. Psykisk sjukdom är inte värre för barn till lågutbildade, men är i stället särskilt allvarligt för barn till socialbidragstagare och splittrade familjer (27 % respektive 17 % fler missar gymnasiet jämfört med 11 % för barn utan social problematik). I en analys av hur ohälsa i barndomen påverkar socialbidragstagande som ung vuxen är det bara socialbidragarnas barn som drabbas extra hårt av ohälsa.³

Vad kan vi göra för de utsatta barnen?

Vår analys visar att det i dagens Sverige finns tydliga samband mellan familjebakgrund, hälsa, utbildning och risken för att vara socialt utsatt som ung vuxen. Framför allt är det barn till socialbidragstagare och till lågutbildade föräldrar som har låga meritvärden i grundskolan, lägre sannolikhet att klara gymnasiet och högre sannolikhet att ha socialbidrag eller vara utanför systemen vid 22 års ålder.

Av de riskfaktorer vi studerar är det främst socialbidragstagande och splittrad familj som är förknippat med sämre hälsa i barndomen, medan låg inkomst eller utbildningsnivå i sig inte är negativa. Att ha utomnordiska föräldrar innebär att man löper lägre risk att drabbas av ohälsa som barn, allt annat lika. Ohälsa i barndomen, framför allt psykisk, är dock mycket negativt för framtida utfall och i motsats till internationella studier, kan vi inte se att det bara skulle vara långvariga, kroniska problem som är negativa, även om det är påtagligt att sjukdom i tonåren har störst negativa konsekvenser.

Slutligen kan vi konstatera att barn till socialbidragstagare och splittrade familjer inte bara drabbas oftare av ohälsa, ohälsan får gravare konsekvenser för dessa grupper utsatta barn. Vad gäller sjukfall totalt sett ser det också ut att drabbas lågutbildades barn särskilt svårt.

Det görs mycket i skolor och kommuner för att fånga upp hälsoproblem hos barn. Eftersom det saknas data som beskriver vilka insatser som görs kan vi emellertid inte undersöka om de har någon effekt och hur stor den är. Det är möjligt att familjebakgrund utan insatser från samhället skulle ha ännu större genomslag på utbildning och social utsatthet som ung vuxen.

³ För fullständiga resultat hänvisas till Sjögren och Svaleryd (2010).

Att växa upp i en splittrad familj eller ha föräldrar som är socialbidragstagare utgör riskfaktorer, men det betyder inte att det är socialbidragstagandet eller skilsmässan i sig som är orsaken. Socialbidrag eller skilsmässa kan i stället vara symptom på problem i familjen eller hos föräldrarna som har negativa följder för barnen. Det finns ändå skäl att vara uppmärksam och stötta dessa barn – så tidigt som möjligt.

För att på ett tidigt stadium kunna förebygga och stötta de utsatta barnen, samt för att vi ska kunna lära oss om vilka insatser som faktiskt fungerar är det dock nödvändigt att satsa resurser på att systematiskt dokumentera och samla in statistik om vad som görs på barnvårdscentraler (BVC) i skolor och kommuner. Ett konkret förslag är att sammanföra den dokumentation som redan finns hos BVC om barns kognitiva och sociala utveckling och hälsa med data från skolhälsovård i ett centralt register för att möjliggöra utvärdering och forskning.

Referenser

- Betts, Julian R. och Jeffrey T Grogger (2003), "The Impact of Grading Standards on Student Achievement, Educational Attainment and Entry Level Earnings" *Economics of Education Review*, 22(4) s. 343–352.
- Björklund, A. and M. Sundström (2006), "Parental separation and children's educational attainment: a siblings analysis on Swedish register data", *Economica* 73, s. 605–624.
- Björklund, Anders och Markus Jäntti (1997), "Intergenerational income mobility in Sweden compared to the United States" *American Economic Review*, 87(4), s 1009–1018.
- Björklund, Anders, Markus Jäntti och Gary Solon (2007), "Nature and Nurture in the Intergenerational Transmission of Socioeconomic Status: Evidence from Swedish Children and Their Biological and Rearing Parents", *NBER Working Paper* nr 12985.
- Björklund, Anders, Peter Fredriksson, Jan-Eric Gustafsson och Björn Öckert (2010), "Den svenska utbildningspolitikens arbetsmarknadseffekter: vad säger forskningen?", *Rapport 2010:13, Institutet För Arbetsmarknadspolitisk Utveckling*, Uppsala.
- Black Sandra E & Paul J Devereux & Kjell G Salvanes (2007). "From the Cradle to the Labor Market? The Effect of Birth Weight on Adult Outcomes," *The Quarterly Journal of Economics*, 122(1), s. 409–439.
- Bowles, Samuel, Herbert Gintis och Melissa Osborne (2001), "The Determinants of Earnings: A Behavioral Approach", *Journal of Economic Literature*, 39, s. 1137–1176.
- Bozzoli, Carlos, Angus Deaton och Climent Quintana-Domeque (2007) "Child Mortality, Income and Adult Height," *NBER Working Paper* nr 12966.
- Carneiro, Pedro och James Heckman (2003), "Human Capital Policy" i *Inequality in America: What Role for Human Capital Policies* red. James Heckman och Alan Krueger, MIT Press.
- Case, Anne, Angela Fertig och Christina Paxson (2005) "The Lasting Impact of Childhood Health and Circumstance", *Journal of Health Economics*, 24(1), s.365–389.
- Chetty, R., Friedman, J. N., Hilger, N., Saez, E., Schanzenbach, D., och Yagan, D. (2010). "How does your kindergarten classroom

- affect your earnings?: Evidence from Project STAR".
http://obs.rc.fas.harvard.edu/chetty/STAR_slides.pdf.
- Cunha, Flavio och James Heckman (2007), "The Technology of Skill Formation," *American Economic Review*, 97(2), s. 31–47.
- Cunha, Flavio, Heckman, James J. och Lochner, Lance, (2006), "Interpreting the Evidence on Life Cycle Skill Formation," *Handbook of the Economics of Education*, Elsevier.
- Currie, Janet (2009), "Healthy, Wealthy, and Wise: Socioeconomic Status, Poor Health in Childhood, and Human Capital Development", *Journal of Economic Literature*, 47(1), s. 87–122.
- Currie, Janet och Mark Stabile (2007), "Mental Health in Childhood and Human Capital", *NBER Working Paper* nr 13217.
- Currie, Janet, Mark Stabile, Phongsack Manivong och Leslie L. Roos (2010), "Child Health and Young Adult Outcomes", *Journal of Human Resources*, 45(3), s. 517–548.
- Forness, Steven R. (2001), "Special Education and Related Services: What Have We Learned From Meta-Analysis?", *Exceptionality*, 9(4), s. 185–197.
- Fryer, Roland (2010) "Financial Incentives and Student Achievement: Evidence from Randomized Trials" *NBER Working Paper* nr 15898.
- Gregg, Paul och Stephen Machin (2000), "Child Development and Success or Failure in the *Youth Labour Market*", i *Youth Employment and Joblessness in Advanced Countries*, red. Paul Gregg och Stephen Machin, s. 247–288.
- Hall, Caroline (2009), "Does making upper secondary school more comprehensive affect dropout rates, educational attainment and earnings? Evidence from a Swedish pilot scheme", *IFAU Working Paper* 2009:9.
- Hattie, John (2009), *Visible Learning. A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*, Routledge, New York.
- Heckman, James (2000), "Policies to Foster Human Capital", *Research in Economics*, 54(1), s. 3–56.
- Hoxby, Caroline (2000), "Does Competition Among Public Schools Benefit Students and Taxpayers?", *American Economic Review*, 90(5), s. 1209–1238.
- Lindqvist, Erik och Roine Vestman (2010), "The Labor Market Returns to Cognitive and Noncognitive Ability: Evidence from

- the Swedish Enlistment,” *American Economic Journal: Applied Economics*, under publicering.
- McLeod, Jane D. and Karen Kaiser (2004), “Childhood Emotional and Behavioral Problems and Educational Attainment,” *American Sociological Review*, 69, s. 36–658.
- Sjögren, Anna (2010) ”Graded children – Evidence of longrun consequences of school grades form a nation wide reform, IFAU Working Paper 2010:7.
- Sjögren, Anna och Helena Svaleryd (2010) “Nitlott i barndomen: Familjebakgrund, hälsa, utbildning, och socialbidragstagande bland unga vuxna”, *IFAU Rapport 2010*.
- Socialstyrelsen (2009), *Folkhälsorapport 2009*.
- Stenberg, Sten-Åke (2000) "Inheritance of Welfare Reciprocity? An Inter-generational Study of Social-Assistance Reciprocity in Post-War Sweden”, *Journal of Marriage and the Family*, (62) 1, s. 228–239.

Kommittédirektiv



Översyn av skolans arbete med utsatta barn

Dir.
2009:80

Beslut vid regeringssammanträde den 3 september 2009

Sammanfattning

En särskild utredare ska kartlägga hur kommunala och fristående huvudmän inom förskoleverksamheten, förskoleklassen och skolor inom skolväsendet för barn och ungdom (nedan benämnt skolan) samt skolbarnsomsorgen arbetar med barn och unga som far illa eller riskerar att fara illa. Utredaren ska analysera det arbete som bedrivs och lämna förslag på åtgärder som kan förbättra detta arbete. Utredaren ska vidare kartlägga hur kommunala och fristående huvudmän inom förskoleverksamheten, skolan och skolbarnsomsorgen samverkar med socialtjänsten, polisen samt hälso- och sjukvården. Utredaren ska analysera de hinder för samverkan som fortfarande återstår och lyfta fram framgångsfaktorer samt lämna förslag på åtgärder som underlättar samverkan med berörda myndigheter. Utredaren ska även lämna de författningsförslag som bedöms motiverade. Syftet med utredningen är att ytterligare förstärka och effektivisera stödet kring utsatta barn. Uppdraget ska redovisas den 30 juni 2010.

Bakgrund

Barns trygghet

Barns och ungdomars trygghet och välfärd är ett angeläget område för samhället. Genom Sveriges ratificering av FN:s konvention om barnets rättigheter – Barnkonventionen – har samhället tydligt markerat att barn och ungdomar är en prioriterad grupp. Alla barn har rätt att få en god start i livet. Trygga och goda uppväxtvillkor är grundläggande för barns och ungdomars lärande och utveckling. Familjen är grunden för barnets uppväxt och det är föräldrarna som ansvarar

för barnets välbefinnande och trygghet. För vissa barn är emellertid inte familjen den trygga plats som barnen behöver. Det är då viktigt att samhällets olika instanser i ett tidigt skede vidtar effektiva åtgärder för att ge goda förutsättningar för ett bra liv.

Barn som far illa eller riskerar att fara illa

Barn som far illa eller riskerar att fara illa är inte någon homogen grupp. Av propositionen *Stärkt skydd för barn i utsatta situationer m.m.* (prop. 2002/03:53) framgår att utsattheten kan bero på en mängd faktorer både på samhälls-, grupp- och individnivå. Det kan vara barn och unga med allvarliga skolsvårigheter eller som utsätts för mobbning, hot, våld eller andra övergrepp av jämnåriga. Det kan också vara barn och unga som utsätts för fysiskt eller psykiskt våld, hedersrelaterat våld och förtryck, sexuella övergrepp, kränkningar eller fysisk eller psykisk försummelse. Det kan handla om barn och unga med ett socialt nedbrytande beteende som missbruk, kriminalitet eller annat självdestruktivt beteende. Vidare kan det handla om barn och unga som bevittnat våld av eller mot närstående vuxna och barn och unga som lever med skyddade personuppgifter.

Nuvarande reglering

Av skollagen (1985:1100) framgår att alla barn och ungdomar ska ges lika tillgång till utbildning, oberoende av kön, geografisk hemvist samt sociala och ekonomiska förhållanden. Utbildningen ska ge eleverna kunskaper och färdigheter samt, i samarbete med hemmen, främja deras harmoniska utveckling till ansvarsställande människor och samhällsmedlemmar. För elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen ska särskilt stöd tillhandahållas.

Av skollagstiftningen framgår också tydligt verksamheternas ansvar för att elever får det stöd och den hjälp de behöver. Enligt 1 kap. 2 § och 4 kap. 1 § skollagen ska hänsyn tas till elever i behov av särskilt stöd. Läroplanerna betonar att all personal i skolan har ett ansvar för elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Rektorn har ett särskilt ansvar för att undervisningen och elevvårdsverksamheten utformas så att eleverna får det

stöd och den hjälp de behöver. Läraren ska stimulera, handleda och ge särskilt stöd till elever som har svårigheter.

Förskoleverksamhetens, skolans och skolbarnsomsorgens ansvar för barn och unga som far illa eller riskerar att fara illa regleras i 1 kap. 2 a § skollagen. Enligt dessa bestämmelser ska förskoleverksamheten, skolan och skolbarnsomsorgen på socialnämndens initiativ samverka med samhällsorgan, organisationer och andra som berörs i frågor som rör barn som far illa eller riskerar att fara illa.

Socialnämnden har det övergripande ansvaret för att barn och ungdomar växer upp under trygga och goda förhållanden. Socialnämndens ansvar regleras i 5 kap. socialtjänstlagen (2001:453).

Bestämmelser om skyldighet att anmäla till socialnämnden att ett barn kan behöva nämndens skydd finns i 14 kap. 1 § socialtjänstlagen (2001:453).

Bestämmelser om sekretess finns i offentlighets- och sekretesslagen (2009:400). Sekretesskyddet för uppgifter om enskildas personliga förhållanden inom förskoleverksamhet, det offentliga skolväsendet för barn och ungdom och skolbarnsomsorgen regleras i 23 kap. 1, 2 och 5 §§. Av 2 a kap. 18 § och 9 kap. 16 a § skollagen följer motsvarande tystnadsplikt för den som är eller har varit verksam inom enskilt bedriven förskoleverksamhet, skolbarnsomsorg eller skola. Vidare finns i 10 kap. bestämmelser om när sekretessen kan brytas eller undantas mellan myndigheter och mellan myndigheter och enskilda.

Enligt diskrimineringslagen (2008:567) och skollagen har förskoleverksamheten, skolan och skolbarnsomsorgen också ett ansvar för att motverka diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever.

Tidigare utredningar och insatser

Arbete och samverkan kring barn som far illa eller riskerar att fara illa

Det har under många år uppmärksammats att barn och unga som far illa eller riskerar att fara illa inte får det stöd och skydd de behöver från samhället. Flera utredningar och rapporter som har genomförts framför allt inom det sociala området pekar på detta, bl.a. slutbetänkandet från kommittén mot barnmisshandel, *Barnmisshandel – att förebygga och åtgärda* (SOU 2001:72), slutbetänkandet från den sociala barn och ungdomsvårdskommittén, *Källan*

till en chans (SOU 2005:81) och Länsstyrelsernas granskning av den sociala barn och ungdomsvården 2006–2007, *Socialtjänsten och barnen*. Inom utbildningsområdet finns slutbetänkandet från Elevvårdsutredningen, *Från dubbla spår till elevhälsa* (SOU 2000:19) och propositionen *Hälsa, lärande och trygghet* (prop. 2001/02:14). I dessa dokument lyfts samverkan mellan socialtjänsten, skolan, polisen samt barn- och ungdomspsykiatri fram som centralt för att på ett effektivt sätt kunna ge stöd åt barn och unga i svårigheter.

Det framgår tydligt att det finns en stor förväntan på vad förskolan och skolan kan och bör göra för att utsatta barn och unga ska uppmärksammas i ett tidigt skede och för att förebygga en ogynnsam utveckling. Förskolan och skolan har daglig kontakt med alla barn och unga och det anses därför naturligt att det är inom dessa verksamheter som stöd bör ges.

Förskolor och skolor har kommit olika långt i arbetet med barn och unga som far illa eller riskerar att fara illa. Vissa förskolor och skolor har en väl fungerande samverkan med framför allt polisen och sociala myndigheter, men det finns också tecken på att verksamheterna behöver stöd och fortbildning för att kunna utgöra en part i samverkansarbetet. Bland annat framkommer att förskolans och skolans personal inte i tillräcklig omfattning anmäler barn och unga som far illa eller riskerar att fara illa till socialnämnden. Undersökningar i Stockholms stad visar att endast en tredjedel av fallen i förskolan anmäldes till socialtjänsten och ca hälften av fallen inom grundskolan. Det tog i genomsnitt nio månader för förskolepersonalen att anmäla misstankar om att barn och unga far illa på grund av föräldrarnas bristande omsorg. Skälen som angavs för detta var bl.a. att det saknades tid, kompetens och kunskap om hur en anmälan går till och rutiner för hur man arbetar när man upptäcker att ett barn eller en ungdom far illa eller riskerar att fara illa. Samarbetssvårigheter med socialtjänsten uppgavs också vara en orsak.

Det framgår vidare att det finns strukturella hinder som försvårar möjligheter att få till stånd samverkan som fungerar över tid. Sådana strukturella hinder kan vara skilda huvudmannaskap, organisation, ledarskap, personalpolitik, arbetsvillkor, tid och resurser. Frågor som rör sekretess beskrivs också ofta ligga bakom samarbetssvårigheter mellan framför allt skolan och socialtjänsten. Flera studier visar dock att sekretessfrågan inte behöver vara ett avgörande hinder för samverkan eftersom frågan oftast kan lösas genom att samtycke ges från berörda individer.

Det finns också studier som pekar på att skolor behöver bli bättre på att systematisera och organisera sitt arbete med tidig upptäckt och förebyggande insatser. Den bilden ges i en undersökning från Utvecklingscentrum för barns psykiska hälsa (prevention), UPP-centrum, *Metoder som används för att förebygga psykisk ohälsa hos barn – en nationell inventering i kommuner och landsting*. Där beskrivs att de svarande skolornas samverkan med bl.a. socialtjänsten och barn- och ungdomspsykiatrien bara i mindre utsträckning är dokumenterad och utvärderad.

Särskilt om skolans samverkan med polisen

En skola med tydlig fokus på kunskapsuppdraget och med en miljö som skapar trygghet och studiero kan bidra till att förebygga kränkningar av elever och andra destruktiva handlingar som kan leda till brott.

Brottsförebyggande rådet, Brå, har på regeringens uppdrag kartlagt det grövre våldet i skolan (U2008/4717/S). Slutrapporten, *Grövre våld i skolan*, visar att det grova våldet inte förekommer i någon större omfattning. Samtidigt framkommer att det finns en grogrund för det grövre våldet i skolan. Resultaten från studien visar på en tydlig koppling mellan nivåerna av våld i skolan och förekomsten av mobbning och elevernas upplevelse av skolmiljön i allmänhet. Insatser som görs för att minska förekomsten av mindre grova brott och kränkningar spelar en central roll för möjligheterna att minska risken för alla former av skolvåld. Av rapporten framgår också att de incidenter som ändå inträffar, relativt sällan kommer till polisens kännedom.

Statens skolverk har på regeringens uppdrag arbetat fram ett stödmaterial för att förebygga och förhindra grövre våld i skolan, (U2009/4017/S). Enligt stödmaterialet visar erfarenheter att samverkan med myndigheter såsom socialtjänsten och polisen är centralt för att skolan ska kunna förebygga incidenter och för att snabbt kunna agera när en incident inträffar. Ett väl uppbyggt samarbete med polisen kan också avdramatisera polisens medverkan vid sådana tillfällen.

Strategi för samverkan

I syfte att stärka skyddet för barn och unga i utsatta situationer ändrades bl.a. skol- och socialtjänstlagstiftningen år 2003 enligt förslag i propositionen *Stärkt skydd för barn i utsatta situationer m.m.* (prop. 2002/03:53). En skyldighet för polisen, hälso- och sjukvården, förskoleverksamheten, skolbarnsomsorgen och skolan att på socialtjänstens initiativ samverka i frågor som rör barn och unga som far illa eller riskerar att fara illa infördes i lagarna för respektive verksamhetsområde. Vidare förstärktes anmälningsskyldigheten. Dessutom gavs berörda myndigheter i uppdrag att utarbeta en nationell strategi för samverkan mellan huvudmän på olika samhällsnivåer.

Socialstyrelsen har därför i samverkan med Rikspolisstyrelsen och Skolverket utarbetat en sådan strategi, *Strategi för samverkan – kring barn och unga som far illa eller riskerar att fara illa*, utgiven 2007. I strategin konstateras att målet med samverkan är att barn och unga ska få stöd och skydd utifrån en helhetssyn och i ett tidigare skede av en ogynnsam utveckling samt att samverkan alltid ska ha barnet eller den unga i fokus.

Barnskyddsutredningen

I december 2007 tillsatte regeringen Barnskyddsutredningen med syfte att se över bestämmelserna till skydd och stöd för barn och unga i socialtjänstlagen (2001:453) och lagen (1990:52) med särskilda bestämmelser om vård av unga. Utredningen hade bl.a. i uppdrag att se över bestämmelser som rör den sociala barn- och ungdomsvårdens övergripande mål och ansvar, reglerna för anmälningsskyldigheten, socialnämndens möjligheter att polisanmäla brott mot barn, reglerna för utredning, öppna insatser och uppföljning av insatser samt frågor som rör kompetens för arbetet inom barn- och ungdomsvården (dir. 2007:168). I juli 2009 överlämnade utredaren betänkandet *Lag om stöd och skydd för barn och unga (LBU)*, SOU 2009:68. I betänkandet föreslår utredaren bl.a. att reglerna för den sociala barn- och ungdomsvården samlas i en ny särskild lag. Utredaren föreslår också att det gemensamma ansvarsområdet för barn och unga som far illa eller riskerar att fara illa bör kartläggas av landsting och kommuner och leda till en överenskommelse om samordnade insatser, ansvar och kostnadsfördelning, uppföljning och utvärdering m.m. Vidare föreslår utredaren att den som är anmälningsskyldig ska kunna begära

ett möte med socialtjänsten i samband med anmälan i syfte att ta tillvara anmälarens engagemang samt att den som gjort anmälan ska kunna få återkoppling om utredning inleds eller inte.

Övriga insatser inom förskoleverksamheten, skolan och skolbarnsomsorgen

För att stärka förskoleverksamhetens, skolans och skolbarnsomsorgens arbete med barn och unga som far illa eller riskerar att fara illa har regeringen genomfört en rad insatser under hela 2000-talet. Skolverket har flera uppdrag inom området, dels att fördela medel till pilotprojekt och stödja lokalt utvecklingsarbete inom grund- och gymnasieskolan i syfte att få till stånd en utökad samverkan mellan skolan, socialtjänsten, polisen samt barn- och ungdomspsykiatri (U2006/5879/S), dels att planera och genomföra insatser i syfte att främja jämställdhet i grundskolan och motsvarande skolformer, gymnasieskolan och vuxenutbildningen (U2006/9049/S). I sistnämnda uppdrag ingår bl.a. att erbjuda personal i grund- och gymnasieskolan fortbildning i sex- och samlevnadsundervisning och hedersrelaterat våld och förtryck samt att stödja elevhälsans arbete med att främja psykisk hälsa och förebygga psykisk ohälsa i grund- och gymnasieskolan.

För att stärka arbetet med värdegrundsfrågor och förebygga diskriminering och annan kränkande behandling har regeringen gett Skolverket i uppdrag att sprida kunskap till skolor om forskningsbaserade åtgärdsprogram mot mobbning (U2007/1205/S) och att genomföra insatser som främjar, stärker och sprider kunskap om skolans värdegrund (U2009/2848/S). På uppdrag av regeringen har Skolverket också följt upp barn- och elevskyddslagens tillämpning samt genomfört en omfattande intervjustudie om barn, elevers och vuxnas uppfattningar och upplevelser av situationer där diskriminering och trakasserier förekommer (U2006/5849/S).

Uppdraget

Myndigheter och kommunala organ m.fl. har ansvar för att barn och unga i utsatta situationer får stöd. För att åtgärderna ska bli mer effektiva är det, som nämnts tidigare, angeläget att olika instanser samverkar. I budgetpropositionen för 2008 (prop. 2007/08:1, utg. omr. 16,

s. 111) ger regeringen återigen uttryck för betydelsen av samverkan mellan å ena sidan förskoleverksamheten, skolan och skolbarnsomsorgen och å andra sidan socialtjänsten, polisen och barn- och ungdomspsykiatrien för att barn och unga som far illa eller riskerar att fara illa ska få det stöd och den hjälp de behöver.

Förskoleverksamheten, skolan och skolbarnsomsorgen utgör viktiga aktörer i detta samverkansarbete då dessa verksamheter kontinuerligt möter alla barn och unga under större delen av deras uppväxtperiod. Samverkan med socialnämnden är central eftersom socialnämnden har det övergripande ansvaret för att utsatta barn och unga får samhällets stöd och skydd. Kontakter och samverkan med polisen har betydelse för möjligheten att sätta in tidiga åtgärder och därmed förhindra att barn och ungdomar dras in i kriminalitet. Samverkan med hälso- och sjukvården är angelägen för att förebygga framför allt psykisk ohälsa och destruktiva beteenden av olika slag.

Som framgår ovan har flera insatser gjorts inom skolans område för att stärka skyddet för barn och unga som far illa eller riskerar att fara illa och för att stödja myndigheternas arbete med dessa barn och unga och främja samverkan mellan myndigheterna. Trots dessa insatser finns det flera studier som pekar på att barn och unga inte får stöd i tillräcklig omfattning och att det fortfarande finns hinder för samverkan mellan olika myndigheter. Redan gjorda insatser inom området är inte tillräckliga. Ett samlat grepp om frågorna är nödvändigt för att stödet ska bli starkare, effektivare och långsiktigt hållbart. En särskild utredare bör därför få i uppdrag att ta fram en samlad bild över förskoleverksamhetens, skolans och skolbarnsomsorgens arbete med och samverkan om barn och unga som far illa eller riskerar att fara illa och föreslå relevanta åtgärder.

I uppdraget ingår följande:

- *Kartlägga hur kommunala och fristående huvudmän inom förskoleverksamheten, skolan och skolbarnsomsorgen arbetar med barn och unga som far illa eller riskerar att fara illa.*

Utredaren ska belysa hur kommunala och fristående huvudmän inom förskoleverksamheten, skolan och skolbarnsomsorgen arbetar med tidig upptäckt av barn och unga som far illa eller riskerar att fara illa, rutiner för anmälan till socialnämnden och polisen samt hur det förebyggande arbetet bedrivs och vilka gränsdragningsproblem som finns mot andra myndigheters ansvar när det gäller förebyggande

arbete. Skolhälsovårdens och elevvårdens insatser inom detta område bör belysas. Kartläggningen ska ses som ett komplement till de utredningar och uppdrag som redan finns på området och särskilt belysa arbetet med barn och unga som inte tidigare har uppmärksammats inom skolområdet, t.ex. barn och unga som utsätts för fysiskt eller psykiskt våld, sexuella övergrepp, kränkningar och fysisk eller psykisk försummelse. Kartläggningen ska beakta att Internet och nya telefonitjänster har ökat antalet arenor där kränkningar och övergrepp förekommer. Även barn och unga med ett socialt nedbrytande beteende som missbruk, kriminalitet eller annat självdestruktivt beteende, barn som lever med skyddade personuppgifter samt barn och unga som är placerade i familjehem eller hem för vård och boende behöver uppmärksammas. Barn och unga med allvarliga skolsvårigheter, som utsätts för mobbning och som har längre tids frånvaro från skolan, bör också belysas. En sådan kartläggning är en förutsättning för att kunna analysera om det finns problem i arbetet med utsatta barn och unga samt för att kunna lämna förslag på vilka insatser som behöver sättas in för att stärka detta arbete.

- *Utifrån kartläggningen analysera det arbete som bedrivs med utsatta barn och unga samt lämna förslag på åtgärder som kan förbättra detta arbete.*

Utredaren ska analysera det arbete som pågår inom förskoleverksamheten, skolan och skolbarnsomsorgen med tidig upptäckt, anmälan till socialnämnden och polisen samt förebyggande insatser m.m.. Utredaren ska vidare lämna förslag på åtgärder som kan förbättra detta arbete. En förutsättning för att kunna sätta in tidiga och adekvata insatser är t.ex. att öka kunskapen om målgruppen och dess behov samt hur barn och unga uttrycker utsatthet. Det är också viktigt att kunna bedöma när ett barn eller en ungdom behöver annat professionellt stöd än det som den egna verksamheten kan ge. Skolans huvuduppdrag är att förmedla kunskap och färdigheter för deltagande i arbetslivet, samhällslivet och vidare studier. Mot denna bakgrund är det viktigt att klargöra vilket ansvar skolan har för förebyggande insatser och gränsdragningen mot berörda myndigheter.

- *Kartlägga hur kommunala och fristående huvudmän inom förskoleverksamheten, skolan och skolbarnsomsorgen samverkar med socialtjänsten, polisen och hälso- och sjukvården.*

Utredaren ska bl.a. belysa hur kommunala och fristående huvudmän inom förskoleverksamheten, skolan och skolbarnsomsorgen samverkar med berörda myndigheter och på vilka grunder. Utredaren ska vidare belysa vilka hinder för samverkan som fortfarande återstår, t.ex. frågor som rör sekretess, organisation, ledarskap, arbetsvillkor och kompetens.

- *Utifrån kartläggningen analysera de hinder för samverkan som fortfarande återstår och lyfta fram framgångsfaktorer för samverkan samt lämna förslag på åtgärder som underlättar samverkan mellan kommunala och fristående huvudmän inom förskoleverksamheten, skolan samt skolbarnsomsorgen och berörda myndigheter.*

De hinder för samverkan som fortfarande återstår behöver analyseras så att förslag på åtgärder för att komma tillrätta med hindren kan utarbetas. De faktorer som har bidragit till ett framgångsrikt samverkansarbete behöver också lyftas fram så att myndigheter och kommunala organ m.fl. kan ta del av dessa och därmed få inspiration till sitt eget arbete.

Vidare ska utredaren lämna förslag på åtgärder som ska underlätta samverkan mellan kommunala och fristående huvudmän inom förskoleverksamheten, skolan och skolbarnsomsorgen och andra berörda myndigheter. Det behövs bl.a. stöd för att utveckla en systematisk och organiserad samverkan med socialtjänsten, polisen och hälso- och sjukvården. Ett sådant stöd bör ta sin utgångspunkt i den strategi för samverkan som Socialstyrelsen har utarbetat tillsammans med Rikspolisstyrelsen och Skolverket samt med beaktande av barnskyddskommitténs förslag.

Viktiga förutsättningar för ett gott samarbete är också kunskaper om berörda myndigheters ansvar och befogenheter samt normer och värderingar. Utredningen ska därför även lämna förslag på hur kunskapen inom det området kan öka.

- *Lämna de författningsförslag som bedöms motiverade.*

Utredaren ska lämna de författningsförslag som bedöms motiverade med utgångspunkt i utredarens förslag på åtgärder.

- *Sprida information om utredningens resultat och slutsatser till kommunala och fristående huvudmän och personal inom förskoleverksamhet, skola och skolbarnsomsorg.*

Utredaren ska på olika sätt sprida information om utredningens resultat och slutsatser till kommunala och fristående huvudmän och personal inom förskoleverksamheten, skolan och skolbarnsomsorgen. Eftersom all personal har ett ansvar för barn och unga som far illa är det angeläget att all personal också har den kunskap som krävs och att det finns stöd att tillgå.

Ekonomiska konsekvenser

Om utredarens förslag skulle innebära ökade kostnader för staten respektive kommunerna, ska förslag till finansiering lämnas.

Samråd och redovisning av uppdraget

Utredaren ska genomföra sitt arbete i samråd med berörda statliga myndigheter och organisationer, Sveriges kommuner och Landsting (SKL) samt huvudmän för förskoleverksamheten, skolan och skolbarnsomsorgen. Utredaren ska också samråda med andra utredningar och projekt på området, som t.ex. uppdraget att kartlägga hur myndigheter arbetar med unga som riskerar att utveckla en vanekriminell livsstil (Ju 2009:G) samt SKL:s projekt med modeller för samarbete inom första linjens vård och omsorg som sker efter överenskommelse med regeringen (S2008/7907/HS). Uppdraget ska redovisas senast den 30 juni 2010.

(Utbildningsdepartementet)

Statens offentliga utredningar 2010

Kronologisk förteckning

1. Lätt att göra rätt – om förmedling av brottskadestånd. Ju.
2. Ett samlat insolvensförfarande – förslag till ny lag. Ju.
3. Metria – förutsättningar för att ombilda division Metria vid Lantmäteriet till ett statligt ägt aktiebolag. M.
4. Allmänna handlingar i elektronisk form – offentlighet och integritet. Ju.
5. Skolgång för alla barn. U.
6. Kunskapslägesrapport på kärnavfallsområdet 2010 – utmaningar för slutförvarsprogrammet. M.
7. Aktiva åtgärder för att främja lika rättigheter och möjligheter – ett systematiskt målinriktat arbete på tre samhällsområden. IJ.
8. En myndighet för havs- och vattenmiljö. M.
9. Den framtida organisationen för vissa fiskefrågor. Jo.
10. Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i historia. En granskning på uppdrag av Delegationen för jämställdhet i skolan. U.
11. Spela samman – en ny modell för statens stöd till regional kulturverksamhet. Ku.
12. I samspel med musiklivet – en ny nationell plattform för musiken. Ku.
13. Upphandling på försvars- och säkerhetsområdet. Fi.
14. Partsinsyn enligt rättegångsbalken. Ju.
15. Kriminella grupperingar – motverka rekrytering och underlätta avhopp. Ju.
16. Sverige för nyanlända. Värden, välfärdsstat, vardagsliv. IJ.
17. Prissatt vatten? M.
18. En reformerad budgetlag. Fi.
19. Lärling – en bro mellan skola och arbetsliv. U.
20. Så enkelt som möjligt för så många som möjligt – från strategi till handling för e-förvaltning. Fi.
21. Bättre marknad för tjänstehundar. Jo.
22. Krigets Lagar – centrala dokument om folkrätten under väpnad konflikt, neutralitet, ockupation och fredsinsatser. Fö.
23. Tredje sjösäkerhetspaketet. Klassdirektivet, Klassförordningen, Olycksutredningsdirektivet, IMO:s olycksutredningskod. N.
24. Avtalad upphovsrätt. Ju.
25. Viss översyn av verksamhet och organisation på informationssäkerhetsområdet. Fö.
26. Flyttningsbidrag och unionsrätten. A.
27. Gemensamt ansvar och gränsöverstigande samarbete inom transportforskningen. N.
28. Vändpunkt Sverige – ett ökat intresse för matematik, naturvetenskap, teknik och IKT. U.
29. En ny förvaltningslag. Ju.
30. Tredje inre marknadspaketet för el och naturgas. Fortsatt europeisk harmonisering. N.
31. Första hjälpen i psykisk hälsa. S.
32. Utrikesförvaltning i världsklass. En mer flexibel utrikesrepresentation. UD.
33. Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i samhällskunskap. En granskning på uppdrag av Delegationen för jämställdhet i skolan. U.
34. På väg mot en ny roll – överväganden och förslag om Riksutställningar. Ku.
35. Kunskap som befrielse? En metanalys av svensk forskning om jämställdhet och skola 1969–2009. U.
36. Svensk forskning om jämställdhet och skola. En bibliografi. U.
37. Sverige för nyanlända utanför flyktingmottagandet. IJ.
38. Muttbrott. Ju.
39. Ny ordning för nationella vaccinationsprogram. S.

40. Cirkulär migration och utveckling – kartläggning av cirkulära rörelsemönster och diskussion om hur migrationens utvecklingspotential kan främjas. Ju.
41. Kompensationstillägg – om ersättning vid försenade utbetalningar. S.
42. Med fiskevård i fokus – en ny fiskevårdslag. Jo.
43. Förundersökningsbegränsning. Ju.
44. Mål och medel – särskilda åtgärder för vissa måltyper i domstol. Ju.
45. Händelseanalyser vid självmord inom hälso- och sjukvården och socialtjänsten. Förslag till ny lag. S.
46. Utländsk näringsverksamhet i Sverige. En översyn av lagstiftningen om utländska filialer i ett EU-perspektiv. N.
47. Alkoholkonsumtion, alkoholproblem och sjukfrånvaro – vilka är sambanden? En systematisk litteraturöversikt. S.
48. Multipla hälsoproblem bland personer över 60 år. En systematisk litteraturöversikt om förekomst, konsekvenser och vård. S.
49. Förbud mot köp av sexuell tjänst. En utvärdering 1999–2008. Ju.
50. Försvarsmaktens helikopterresurser. Fö.
51. Könsskillnader i skolprestationer – idéer om orsaker. U.
52. Biologiska faktorer och könsskillnader i skolresultat. Ett diskussionsunderlag för Delegationen för jämställdhet i skolans arbete för analys av bakgrunden till pojkars sämre skolprestationer jämfört med flickors. U.
53. Pojkar och skolan: Ett bakgrundsdokument om "pojkkrisen". Översättning på svenska av engelsk rapport: Boys and School: A Background Paper on the "Boy Crisis". + Engelsk rapport. U.
54. Förbättrad återbetalning av studielånen. U.
55. Romers rätt – en strategi för romer i Sverige. IJ.
56. Innovationsupphandling. N.
57. Effektivare planering av vägar och järnvägar. N.
58. Rehabiliteringsrådets delbetänkande. S.
59. Underhållsskyldighet i internationella situationer – Underhållsförordningen, 2007 års Haagkonvention och 2007 års Haagprotokoll + Bilagedel. Ju.
60. Ett utvidgat skydd mot åldersdiskriminering. IJ.
61. Driftskompatibilitet och enheter som ansvarar för underhåll inom EU:s järnvägssystem. N.
62. Så enkelt som möjligt för så många som möjligt. Under konstruktion – framtidens e-förvaltning. Fi.
63. EU:s direktiv om sanktioner mot arbetsgivare. Ju.
64. "Se de tidiga tecknen" – forskare reflekterar över sju berättelser från förskola och skola. U.

Statens offentliga utredningar 2010

Systematisk förteckning

Justitiedepartementet

- Lätt att göra rätt
– om förmedling av brottsskadedånd. [1]
- Ett samlat insolvensförfarande – förslag till ny lag. [2]
- Allmänna handlingar i elektronisk form
– offentlighet och integritet. [4]
- Partsinsyn enligt rättegångsbalken. [14]
- Kriminella grupperingar – motverka rekrytering och underlätta avhopp. [15]
- Avtalad upphovsrätt. [24]
- En ny förvaltningslag. [29]
- Mutbrott. (38)
- Cirkulär migration och utveckling
– kartläggning av cirkulära rörelsemönster och diskussion om hur migrationens utvecklingspotential kan främjas. [40]
- Förundersökningsbegränsning. [43]
- Mål och medel – särskilda åtgärder för vissa måltyper i domstol. [44]
- Förbud mot köp av sexuell tjänst. En utvärdering 1999–2008. [49]
- Underhållsskyldighet i internationella situationer – Underhållsförordningen, 2007 års Haagkonvention och 2007 års Haagprotokoll + Bilagedel. [59]
- EU:s direktiv om sanktioner mot arbetsgivare. [63]

Utrikesdepartementet

- Utrikesförvaltning i världsklass. En mer flexibel utrikesrepresentation. [32]

Försvarsdepartementet

- Krigets Lagar – centrala dokument om folkrätten under väpnad konflikt, neutralitet, ockupation och fredsinsatser. [22]
- Viss översyn av verksamhet och organisation på informationssäkerhetsområdet. [25]
- Försvarsmaktens helikopterresurser. [50]

Socialdepartementet

- Första hjälpen i psykisk hälsa. [31]
- Ny ordning för nationella vaccinationsprogram. [39]
- Kompensationstillägg – om ersättning vid försenade utbetalningar. [41]
- Händelseanalyser vid självmord inom hälso- och sjukvården och socialtjänsten. Förslag till ny lag. [45]
- Alkoholkonsumtion, alkoholproblem och sjukfrånvaro – vilka är sambanden? En systematisk litteraturoversikt. [47]
- Multipla hälsoproblem bland personer över 60 år. En systematisk litteraturoversikt om förekomst, konsekvenser och vård. [48]
- Rehabiliteringsrådets delbetänkande. [58]

Finansdepartementet

- Upphandling på försvars- och säkerhetsområdet. [13]
- En reformerad budgetlag. [18]
- Så enkelt som möjligt för så många som möjligt – från strategi till handling för e-förvaltning. [20]
- Så enkelt som möjligt för så många som möjligt. Under konstruktion – framtidens e-förvaltning. [62]

Utbildningsdepartementet

- Skolgång för alla barn. [5]
- Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i historia. En granskning på uppdrag av Delegationen för jämställdhet i skolan. [10]
- Lärling – en bro mellan skola och arbetsliv. [19]
- Vändpunkt Sverige – ett ökat intresse för matematik, naturvetenskap, teknik och IKT. [28]
- Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i samhällskunskap. En granskning på uppdrag av Delegationen för jämställdhet i skolan. [33]

Kunskap som befrielse? En metaanalys av svensk forskning om jämställdhet och skola 1969–2009. [35]

Svensk forskning om jämställdhet och skola. En bibliografi. [36]

Könsskillnader i skolprestationer – idéer om orsaker. [51]

Biologiska faktorer och könsskillnader i skolresultat. Ett diskussionsunderlag för Delegationen för jämställdhet i skolans arbete för analys av bakgrunden till pojkars sämre skolprestationer jämfört med flickors. [52]

Pojkar och skolan: Ett bakgrundsdokument om pojkkrisen. Översättning på svenska av engelsk rapport: Boys and School: A Backgroundpaper on the "Boy Crisis". + Engelsk rapport. [53]

Förbättrad återbetalning av studieskulder. [54]

"Se de tidiga tecknen"
– forskare reflekterar över sju berättelser från förskola och skola. [64]

Jordbruksdepartementet

Den framtida organisationen för vissa fiskefrågor. [9]

Bättre marknad för tjänstehundar. [21]

Med fiskevård i fokus – en ny fiskevårdslag. [42]

Miljödepartementet

Metria – förutsättningar för att ombilda division Metria vid Lantmäteriet till ett statligt ägt aktiebolag. [3]

Kunskapslägesrapport på kärnavfallsområdet 2010 – utmaningar för slutförvarsprogrammet. [6]

En myndighet för havs- och vattenmiljö. [8]

Prissatt vatten? [17]

Näringsdepartementet

Tredje sjösäkerhetspaketet. Klassdirektivet, Klassförordningen, Olycksutredningsdirektivet, IMO:s olycksutredningskod. [23]

Gemensamt ansvar och gränsöverstigande samarbete inom transportforskningen. [27]

Tredje inre marknadspaketet för el och naturgas. Fortsatt europeisk harmonisering. [30]

Utländsk näringsverksamhet i Sverige.
En översyn av lagstiftningen om utländska filialer i ett EU-perspektiv. [46]

Innovationsupphandling. [56]

Effektivare planering av vägar och järnvägar. [57]

Driftskompatibilitet och enheter som ansvarar för underhåll inom EU:s järnvägssystem. [61]

Integrations- och jämställdhetsdepartementet

Aktiva åtgärder för att främja lika rättigheter och möjligheter – ett systematiskt målriktat arbete på tre samhällsområden. [7]

Sverige för nyanlända. Värden, välfärdsstat, vardagsliv. [16]

Sverige för nyanlända utanför flyktingmottandet. [37]

Romers rätt – en strategi för romer i Sverige. [55]

Ett utvidgat skydd mot åldersdiskriminering. [60]

Kulturdepartementet

Spela samman – en ny modell för statens stöd till regional kulturverksamhet. [11]

I samspel med musiklivet – en ny nationell plattform för musiken. [12]

På väg mot en ny roll – överväganden och förslag om Riksutställningar. [34]

Arbetsmarknadsdepartementet

Flyttningsbidrag och unionsrätten. [26]