



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Vägen in i den pedagogiska utredningen

Tre ungdomars upplevelser av delaktighet i sin
pedagogiska utredning inom SiS

Mia Jigliden

Examensarbete:	15 hp
Program och kurs:	Specialpedagogiska programmet/SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht/2010
Handledare:	Inger Berndtsson
Examinator:	Birgitta Kullberg
Rapport nr:	HT10-IPS-12 SPP600

Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program och kurs:	Specialpedagogiska programmet/SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht/2010
Handledare:	Inger Berndtsson
Examinator:	Birgitta Kullberg
Rapport nr:	HT10-IPS-12 SPP600
Nyckelord:	Livsvärlden, delaktighet, identitet, KASAM, Foucault, pedagogisk utredning, LVU, SiS

Syfte:

Inom ramen för och med grund i det specialpedagogiska fältet, är syftet att ta reda på hur ungdomars upplevelser är av att ha genomfört en pedagogisk utredning inom Statens institutionsstyrelse.

Teori:

För att förstå vad ungdomarna menar, när de berättar om sina livsvärldar, har litteratur inom följande områden beskrivits: specialpedagogiska perspektiv, delaktighet, identitetskapande och KASAM – känsla för sammanhang samt historik om ungdomsanstaltens framväxt i samhället till dagens särskilda ungdomshem.

Metod:

Då livsvärldsstudier har fokus på att studera fenomen som handlar om människans upplevelser för att förstå människans vara i världen (Berndtsson, 2001), valdes en fenomenologisk livsvärldsansats.

Det är genom att utgå från den konkreta upplevda världen, som upplevts i relation till något subjekt, som människan kan beskriva sin upplevelse, och sin verklighet, och genom att människan lever i och erfar världen, kan hon berätta om sina upplevelser, enligt Berndtsson (2005).

Vid analysen av intervjuerna har studiens utgångspunkt varit inspirerat av en hermeneutisk tolkning. Med hjälp av förståelse i ett speciellt sammanhang, bildar språket en sorts gemenskap, och för att kunna komma bakom de uttalande i intervjuerna, blev valet att använda hermeneutisk tolkning till dem.

Resultat:

Studien visar, att det finns genuint goda ambitioner att på olika sätt göra ungdomarna delaktiga, trots det visar studiens resultat att deras upplevelse av delaktighet är mycket låg. I intervjuerna har det varit genomgående att de intervjuade saknar mening i att vistas på en låst avdelning och genomgå en pedagogisk utredning. Deras upplevelser bottnar i att de upplever att de saknar tilltro till att det de är med om gynnar dem. Något som också märktes då de omtalade skolan utifrån sina livsvärldar men framförallt i den pedagogiska utredningsprocessen. Samtliga ungdomars upplevelse handlade till stor del om att de upplevde att det fanns bristande information från utredningsläraren, både i att informera dem om när de skulle genomgå vissa tester och uppgifter samt syftet med dem. Mycket i intervjuerna handlade också om deras sätt att se på sig själva och där de på olika sätt upplever att de inte är lika duktiga som andra.

Förord

Absoluta största lycka, mina söner Alexander & Felix, det finns inga ord.
Anton, den vackraste av änglabarn.

Jag har många att tacka för uppmuntran, stöd och kärlek.
Alla mina vänner, kollegor, kursare och vilka jag inte vågar skriva ut namnen på, av rädsla att glömma någon. Ni äger!
Ett speciellt varmt tack till Inger Berndtsson, som har varit en stor inspirationskälla för mig i mitt skrivande och ett fantastiskt stöd.
Ni, ungdomar där ute någonstans tack, det hade inte gått utan er och på det sätt jag fick ta del av era livsberättelser. Var rädda om er.

Martin, du min bästa vän och älskade man. Du vet varför, tack!

Om jag får vara frisk och lycklig över att mina nära och kära har det bra, då skulle jag göra om det, att skriva uppsats.
Love. /Mi@

Göteborg, januari 2011

Innehållsförteckning

Abstract

Förord

Inledning och bakgrund.....	1
Syfte och frågeställningar.....	2
Offentliga dokument.....	3
LVU.....	3
Barnkonventionen.....	4
Barnombudsmannen.....	5
Litteraturgenomgång.....	5
Historisk tillbakablick på ungdomsvård.....	6
SiS skola.....	7
Specialpedagogik på ett särskilt ungdomshem.....	8
Delaktighet.....	10
Identitet.....	13
KASAM.....	16
Forskningsansats och metod.....	18
Livsvärldsfenomenologi.....	18
Metodval.....	20
Genomförande av intervjuerna.....	21
Analys.....	22
Studiens trovärdighet.....	23
Etiska ställningstagande.....	24
Resultat.....	24
Berättelser om skoltiden.....	24
Amanda.....	25
Jasmin.....	26
Lisa.....	27
Resultatanalys.....	30
En bit in på vägen till den pedagogiska utredningen.....	30
Den tidiga ursprungliga livsvärlden.....	31
Myndighetspersonerna kommer in i livsvärlden.....	33
Den aktuella livsvärlden.....	33
Resultatanalys.....	34
Resultatsammanfattning.....	35
Diskussion.....	36
Metodreflektion.....	36
Resultatdiskussion.....	37
Specialpedagogiska implikationer.....	39
Fortsatt forskning.....	39
Slutord.....	40
Referenslista.....	41
Bilagor.....	45

Inledning och bakgrund

”Två sanningar närmar sig varandra. En kommer inifrån, en kommer utifrån och där de möts har man en chans att få se sig själv”, skriver Thomas Tranströmer

Citatet är en metafor för vad som skulle kunna betraktas som ett bra möte, en god insats som mycket väl skulle kunna komma ut ur en gjord pedagogisk utredning.

Statens institutionsstyrelse [SiS] är en statlig myndighet, som bedriver tvångsvård och behandling av ungdomar och vuxna med allvarliga psykosociala och för flera, missbrukarproblem. SiS uppdrag är att skapa förutsättningar för ett socialt fungerade liv utan missbruk och kriminalitet och samverkar med socialtjänsten. SiS har 25 särskilda ungdomshem, de flesta är låsbara, med cirka 600 platser för akut- och utredning, behandling och utslussning. Oftast vårdas flickor/pojkar och kvinnor/män på separata avdelningar eller institutioner.

Av de 20000 som årligen placeras, kommer ungefär 1000 av dem till någon av SiS institutioner som finns över hela landet. SiS verkställer också sluten ungdomsvård [LSU] för ungdomar som är dömda för allvarliga brott till sluten ungdomsvård istället för fängelse. De avtjänar sitt straff på speciella avdelningar på SiS' ungdomshem. Inom SiS finns en liten andel ungdomar som har ansökt om frivillig vård enligt Socialtjänstlagen [SoL].

I den här studien är ungdomarna omhändertagna enligt Lagen med särskilda bestämmelser om vård av unga [LVU] och placerade på ett särskilt ungdomshem, de är tvångsintagna och vistas i en låst miljö. Socialtjänsten placerar en ungdom med svåra problem och som inte anses kunna göra en utredning på t.ex. BUP, barn- och ungdomspsykiatri eller på annat sätt där ungdomen inte behöver låsas in. Grunden för en placering kan handla om att ungdomen har ett utåtagerande beteende, där våld våld, missbruk och kriminellt beteende är vanligt. Flertalet av dessa ungdomar har haft problem i skolan. Flera har levt ett destruktivt liv och kommer från miljöer med missförhållanden som innebär en stor risk för deras hälsa och utveckling. För att få veta vad ungdomen har för vårdbehov skall den unge genomföra en utredning på en utredningsavdelning. Utredningen består av tre delar, ett psykologisk- och medicinsk utlåtande, ett utlåtande som beskriver beteendeobservationer i institutionsmiljö och ett pedagogiskt utlåtande. I utredningarna skrivs rekommendationer fram, så också skolrekommendationer, vilka syftar till att ungdomen skall få en fungerande skolgång. Då forskning visar på att hälsa och utveckling är nära förknippat med graden av delaktighet (Dahlgren & Hultqvist, 1995) bör den unge känna sig delaktig. Om utredningen skall syfta till ”barnets bästa”, måste väl barnet, den unges delaktighet vara mycket viktig. Är ungdomen delaktig i utredningen och hur det märks i så fall är två av studiens huvudfrågor. I barnkonventionens artikel tre ”anges att det är barnets bästa som ska komma i främsta rummet vid alla åtgärder som rör barnet” (BO, 2010a).

Problemformulering

I min tjänst som lärare och blivande specialpedagog, vid en av SiS särskilda ungdomshem, har jag ett delat uppdrag, att skriva pedagogiska utredningar och att undervisa. De två första åren utredde jag mestadels pojkar från sexton till tjuogoett år, omhändertagna enligt LVU, men även pojkar dömda till LSU. De tre senaste åren har jag utrett pojkar från tolv till sexton år omhändertagna enligt LVU. Under de fem år jag har varit verksam inom SiS har jag träffat många ungdomar och fått höra om deras livshistorier.

Det är utifrån mötet med många ungdomar och genom att ha lyssnat till deras egna utsagor, där flertalet uppgett att de inte vet varför de har blivit placerade, som det har kommit till min kännedom, att flera av dem fått veta först då de var på plats vid institutionen att de skulle genomgå en utredning. Jag har ofta undrat hur det kan komma sig att så många uttrycker att de är ovetande om vad de är med om. I mötet med ungdomarna har deras funderingar alltså blivit mina funderingar. Frågor som handlar om den pedagogiska utredningen och om den bidragit till att ungdomarna har fått ny kunskap om sig själva som elev. Också funderingar som kretsar kring deras upplevelse av graden av delaktighet, det är trots allt de som har huvudrollen i sina egna liv. Det är dessa funderingar och frågor som är ursprunget till denna studie.

Syfte och frågeställningar

Inom ramen för och med grund i det specialpedagogiska spänningsfältet och ungdomarnas livsvärld, är studiens syfte att ta reda på ungdomarnas upplevelse av att genomföra en pedagogisk utredning inom SiS. De vetenskapliga forskningsfrågorna är som följer:

- Vad menar ungdomarna att orsaken är till att en utredning initierats och utförs?
- Hur berättar ungdomarna om sin skolgång över tid?
- Hur uttrycker ungdomarna sin egen upplevda delaktighet i sin pedagogiska utredning?

Begreppsdefinition

I studien förekommer ord- och begrepp, som kan vara mer eller mindre kända, och meningen med begreppsdefinition är för att öka förförståelsen för läsaren.

ADHD - Attention Deficit Hyperactivity Disorder är en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning. För att person skall kunna få diagnosen skall ett visst antal kriterier vara uppfyllda och symptomen skall ha funnits över tid. Enligt Gillberg i en artikel publicerad i DN 20100930, "beror adhd på en biologisk rubbning i den tidiga utvecklingen av hjärnan hos barnet. Omkring vart tjugonde barn i Sverige har adhd." I NE beskrivs de tre följande varianterna av adhd: "ADHD med huvudsakligen uppmärksamhetsbrist, ADHD med huvudsakligen överaktivitet/impulsivitet och ADHD av kombinerad typ" (2010a).

OCD - Obsessive Compulsive Disorder, är psykiska störningar med inslag av tvångstankar- och handlingar (2010b).

Salutogen handlar om vad som kan påverka hälsofrämjande tillstånd, oavsett vilka påfrestningar eller omständigheter människan varit utsatt för. Aron Antonovskys begrepp KASAM handlar enligt nationalencyklopedien om personens känsla av sammanhang i tillvaron (2010c).

LVU - Lag med särskilda bestämmelser om vård av unga, vilket innebär att en ungdom genom länsrätten tilldömts att under sex månader beredas vård enligt LVU. Efter sex månader omprövas beslut om fortsatt vård inom LVU .

LVU kan bedrivas i ungdomens eget hem, på ett HVB hem, (hem för vård och boende) eller i ett familjehem (fosterfamilj). För en placering på en låst avdelning vid ett särskilt ungdomshem, skall 2 § eller 3 § föreligga. Med detta menas att ungdomen utgör en fara för

sig själv och/eller andra, att brister i omsorgen eller att hemmet på annat sätt utgör en påtaglig risk för ungdomens hälsa eller utveckling (Riksdagen, 2010).

LSU - tillämpas för att verkställa sluten ungdomsvård och sker på något av statens särskilda ungdomshem. Ungdomar som döms till LSU, skulle om de vore vuxna få avtjäna sitt straff på en fängelseanstalt (SiS, 2010a).

SoL – handlar om frivillig vård, då kan ungdomen själv söka kontakt med socialtjänsten för att få hjälp med att t.ex. få möjlighet att flytta till ett öppet ungdomshem (SiS, 2010b).

Soc – är ett slangord och har varit ett återkommande ord som ungdomarna använder då de menar socialtjänsten som myndighet och i andra fall sin handläggare vid socialtjänsten.

Offentliga dokument

I detta avsnitt behandlas de offentliga dokument som återkommer i studien.

LVU

LVU är en skyddslag som utifrån ett barnperspektiv med stöd i barnkonventionens artiklar skall stärka barn- och ungdomars skydd och tydliggöra deras rätt till god omsorg (SOU 2000:77, 2000).

I SOU: *Omhändertagen – Samhällets ansvar för utsatta barn och unga* (2000) belyser man, att barnforskningen i hög grad använt föräldrar, lärare och andra personer som berättat om barn- och ungdomens situation. Barnforskningen har över tid, genom rådande samhälle och en alltmer ökad kunskap, intagit en ödmjukare hållning vad gäller barn- och ungdomars egna berättelser om sin livssituation. Som i barnkonventionen vill man att LVU-lagen skall sätta barn- och ungdomar i fokus. Det är samhället som av olika anledningar tar över föräldrars ansvar när det gäller deras barn- och ungdomar. Ett omhändertagande sker för att samhället skall ge barn- och ungdomar ett alternativ till ett bättre liv, där deras möjligheter till god omsorg, social- och psykologisk utveckling och utbildning skall bereda väg till ett bra vuxenliv.

I den här studien har ungdomarna som intervjuats blivit omhändertagna enligt LVU och de är placerade på ett så kallat 12 § hem, men av olika anledningar utifrån LVU-lagens olika paragrafer. För att tydliggöra har här nedan skrivits en redogörelse för vad de olika paragraferna innehåller som ligger till grund för ett omhändertagande.

2 § LVU. Beslut om vård ska tas om det på grund av fysisk eller psykisk misshandel, otillbörligt utnyttjande, brister i omsorgen eller något annat förhållande i hemmet finns en påtaglig risk för att den unges hälsa eller utveckling skadas.

3 § LVU. Beslut om vård ska tas om den unge löper påtaglig risk att skadas genom eget missbruk, brottslighet eller annat socialt nedbrytande beteende.

6 § LVU. Socialnämnden får besluta om ett omedelbart omhändertagande av en person under 20 år om det är sannolikt att den unge behöver vård med stöd av LVU och om förvaltningsrättens beslut inte kan avvaktas med hänsyn till risken för den unges hälsa eller utveckling eller med hänsyn till att den fortsatta utredningen allvarligt kan försvåras eller vidare åtgärder hindras.

12 § LVU. För unga som behöver stå under särskild tillsyn enligt 3 § LVU, ska det finnas särskilda ungdomshem. SiS ska bereda en person plats på sådant hem om socialnämnden så beslutat.

Barnkonventionen

I snart 88 år, har barnens rättigheter uppmärksammats och genom olika lagstiftningar har barn i Sverige, och i världen fått en allt bättre tillvaro. Därmed inte sagt att hela världen är involverad eller att det inte finns mer att finna ut för att öka barns rättigheter.

Valet att i denna studie belysa historien kronologiskt är för att synliggöra att det har tagit lång tid för omvärlden att ta sig an barn på ett humant sätt.

År 1923 skrevs deklARATIONEN om barns rättigheter, men det skulle dröja till år 1946 innan UNICEF, United Nations International Children's Emergency Fund bildades och 1959 skrevs deklARATIONEN om barns rättigheter. Man ville se till att barns rättigheter t.ex. följdes genom lagstiftning.

Artikel tolv, som handlar om att utbildning skall vara gratis för alla, kom 1966, och 1978 kom det första utkastet till barnkonventionen och 1989 blev deklARATIONEN mer än bara idéer. Dokumentet blev lagligt bindande och kom att övervakas av en barnrättskommitté. Samma år, 1989, hade 193 stater ratificerat dokumentet om att barn har mänskliga rättigheter och att de personer som är under 18 år skall omges av särskilt skydd. De länder som inte skrivit under ännu är Somalia och USA. År 1990 trädde Barnkonventionen i kraft och år 2000 skrev 189 länder under deklARATIONEN som bl.a. innehöll grundskoleutbildning för alla barn. År 2002 var första gången som barn direkt blev tilltalade i generalförsamlingen. Efter mötet hade 190 stater antagit handlingsplanen: "A world fit for children", som bl.a. fokuserade på att erbjuda kvalitativ utbildning för alla och att främja ett hälsosamt liv. 2007 blev barnkonventionen en myndighet.

Barnkonventionen innehåller femtiofyra artiklar, varav fyra består av huvudprinciper som skall vara vägledande i hur helheten tolkas, också att ha i minnet då de övriga artiklarna används.

- Artikel 2 slår fast att alla barn har samma rättigheter och lika värde. Ingen får diskrimineras. Barnkonventionen gäller för alla barn som befinner sig i ett land som har ratificerat den.
- Artikel 3 anger att det är barnets bästa som ska komma i främsta rummet vid alla åtgärder som rör barnet. Begreppet "barnets bästa" är konventionens grundpelare och har analyserats mer än något annat begrepp i barnkonventionen. Vad som är barnets bästa måste avgöras i varje enskilt fall.
- Artikel 6 säger att varje barn har rätt att överleva, leva och utvecklas. Artikeln handlar inte bara om barnets fysiska hälsa utan också om den andliga, moraliska, psykiska och sociala utvecklingen.
- Artikel 12 handlar om barnets rätt att uttrycka sina åsikter och få dem beaktade i alla frågor som berör honom eller henne. När åsikterna beaktas ska hänsyn tas till barnets ålder och mognad.

För den här studien är artikel 28, som säger att alla barn har rätt till utbildning särskilt angelägen. Likaså är artikel 2 angelägen, i vilken det uttrycks, att staten ska respektera och tillförsäkra varje barn de rättigheter som anges i konventionen utan åtskillnad av något slag, i detta fall utbildning (Barnkonventionen, 2010).

Barnombudsmannen

Barnombudsmannen, blev en statlig myndighet 1993 och har i uppdrag att bevaka hur barnkonventionen efterlevs i Sverige. Barnombudsmannen har anmälningsplikt om ett barn far illa, men kan inte ingripa i enskilda fall. Myndigheten har ingen tillsyns rätt över andra myndigheter, men har en rättslig befogenhet i att kalla till överläggning med berörda parter. Barnombudsmannen deltar i samhällsliga debatter som rör barn- och ungas rättigheter och intressen. Förutom att påverka beslutsfattare och allmänheten i att barnens rättigheter tillvaratas, kan barnombudsmannen lämna förslag till regeringen om det skulle behövas. För att få kunskap om barn – och ungdomars livsvillkor, har barnombudsmannen regelbunden kontakt med barn och ungdomar, vilket kan ske genom besök i föreningar, på skolor eller genom telefonsamtal. Dessutom skriver Barnombudsmannen varje år en rapport till regeringen om vad barnombudsmannen har arbetat med under året. I rapporten finns rekommendationer till förbättringar.

I mars 2010 överlämnades Barnombudsmannens årsrapport till regeringen. I denna berättar ungdomar, som är placerade på SiS särskilda ungdomshem, hur de upplever sin vistelse på ett särskilt ungdomshem. I rapporten framkom att det finns grund för att lagstiftning gällande rättighetsperspektivet måste stärkas. I den nuvarande tvångslagstiftningen saknas ett tydligt rättighetsperspektiv och är repressiv, där begränsningar genom tvångsmedel i hög grad styr vardagen för de ungdomar som är placerade så även deras rättigheter till god utbildning. I Norge finns flera av barnkonventionens skrivelser om rättigheter skrivna direkt i lagstiftningen, så är det inte i Sverige, något som Barnombudsmannen uttrycker skulle kunna inspirera till en svensk översyn av tvångslagstiftningen. Det fanns flera förbättringsområden när det gällde skolan inom SiS. Alla ungdomar skall få en skolpsykologisk och pedagogisk utredning, som kan leda till att ungdomarna kan få en fungerande skolgång. Vidare vill Barnombudsmannen att Skolinspektionen följer upp hur SiS skola tillgodoser ungdomarnas rätt till utbildning (BO, 2010b).

Litteraturgenomgång

Första delen i litteraturgenomgången behandlar historiken kring framväxandet av vad SiS är idag. Som alltid, när historiska händelser skall återges, är det i tanken viktigt att tänka på den tidens dåvarande samhälle och de tankar och ideologier som då rådde samt vilka grundval som valdes i bemötandet av barn- och ungdomar i allmänhet och i synnerhet ungdomar som var omhändertagna (Tideman, 2005).

Därefter följer en presentation om skolan inom SiS och påföljande avsnitt handlar om perspektiv, synsätt och tillämpning inom specialpedagogik beskrivet av forskare, och hur specialpedagogik kan ta sig i uttryck på ett särskilt ungdomshem. I det tredje avsnittet behandlas begreppet delaktighet och vad delaktighet kan innebära, och hur ungdomen bjuds in i att få vara delaktiga i sitt liv. Upplevd delaktighet är i någon mening studiens grundfråga. I avsnittet som handlar om identitet har Stiers (2003) metafor, identiteten som ett målat porträtt, tagit sin utgångspunkt. I detta avsnitt behandlas även Foucaults strafftekniker, då studiens ungdomars upplevelser bl.a. härrör från en slutna miljö. Sista avsnittet i litteraturgenomgången handlar om KASAM som kan betraktas som en grundteori i studien utifrån ett försök att belysa vad som kan spela roll för ett meningsfullt liv.

Historisk tillbakablick på ungdomsvård

Under 1830-talet både i Sverige och i andra länder växte s.k. räddningsinstitut eller uppfostringsanstalter fram, där barn- och ungdomar som begått brott, skulle placeras och fostras. Ideologin var att de s.k. vanartiga barn- och ungdomar på olika sätt skulle fostras till att bli goda samhällsmedborgare (Gerrevall & Jenner, 2001). Dessa räddningsinstitutioner och anstalter kom senare att utvecklas från det att människor med filiantropiska motiv hade arbetade med de barn- och ungdomar som var placerade på institutionerna, till att olika professioner började arbeta inom verksamheterna. Flera decennier senare kom staten att bli inblandad, eftersom det blev en alltmer ekonomisk kostnad att driva och utveckla dessa institutioner/anstalter.

I början på 1900-talet skedde en differentiering, skriver Gerrevall och Jenner (2001). Man skilde på föräldralösa barn- och ungdomar och de barn- och ungdomar som begått brott. Barnhem inrättades för de föräldralösa barn- och ungdomarna och de tidigare uppfostringsanstalterna kom att kallas för skyddshem, där de kriminella barn- ungdomarna placerades. 1936 togs ett första steg mot att skyddshemmen även skulle innefatta utbildning, en sjuårig folkskola och en ettårig allmän- eller yrkesskola. På de olika skyddshemmen kom verkstadslärare att anställas.

Efter att en ny reform år 1947 kom, byttes benämningen från skyddshem till ungdomsvårdsskola och med det skulle statusen höjas i allmänhetens ögon. Dessutom ville man att synen på placerade barn- och ungdomar skulle förändras och att de skulle betraktas som avskilda från samhället, men att de fick vård och utbildning. Det kunde nu ske en tydligare uppdelning, vården skulle syfta till behandling och skolan skulle ombesörja teoretisk och praktisk utbildning.

Sedermera kom en ny barnvårdslag att trädde i kraft 1960, vilket gjorde att de elever, som var skolpliktiga placerades på skolhem medan de elever som gått ur folkskolan placerades på yrkesskolor. Skolorna hade då, liksom nu, olika timplaner och hade en annan timplan är det allmänna skolväsendet. Eleverna betraktades som hjälpklass elever – och observationselever med stora skolvårigheter varför väsentliga inslag var en utökad timplan i praktiska ämnen, t.e.x trädgårdsarbete, jordbruk eller inom verkstad.

Både skolhemmen och yrkesskolorna har haft olika huvudmän, i perioder kommunalt och statligt, dessutom privatdrivna, det har funnits rena pojk- och flickhem/skolor och blandade grupper både till kön och åldrar. Det var först under 50- och 60-talen, skriver Gerrevall och Jenner (2001), som de första slutna avdelningarna kom och läkare och psykologer anställdes. Ett nytt begrepp, läkepedagogik kom in i talet om ungdomsvården, vilken ledde till att en högre grad av psykologiska- och psykiatriska bedömningar gjordes. Tyngdpunkten kom att bli behandling snarare än skola och utbildning, en syn som återspeglas på dagens institutioner. Det är mycket vanligt idag att enskilda institutioners grundfilosofi är hämtad utifrån olika psykologiska teorier, t.e.x kognitiv beteendeteori, miljöterapeutiska arbetssätt för att nämna några (Gerrevall & Jenner, 2001).

Idag har ungdomsvårdsskolorna ersatts med särskilda ungdomshem genom att LVU-lagen trädde i kraft 1982. Idag är statens institutionsstyrelse, SiS huvudman för de särskilda ungdomshemmen, vilket tidigare har beskrivits, men det finns även andra som bedriver barn- och ungdomsvård, t.ex. Gryning vård som är ett offentligt ägt bolag. Socialtjänsten kan t.e.x placera en ungdom på något av Gryning Vårds behandlingshem, en skillnad från SiS är att

Gryning Vård saknar de befogenheter som SiS har, bl.a rätt till att avskilja (isolera) ungdomar (gryning). För de ungdomar som är straffmyndiga, vilket de är från och med den dag de fyllt femton år och har dömts för ett brott, sätts de inte i fängelse tillsammans med vuxna brottslingar utan på en låst avdelning, i vardagligt tal kallad LSU-avdelning. Det är statens institutionsstyrelse som ansvarar och verkställer sluten ungdomsvård enligt 32 kap. 5 § brottsbalken. På en LSU-avdelning kan även ungdomar som har LVU bli placerade (SiSc).

SiS skola

Barn- och ungdomar har rätt till utbildning också när de är placerade på ett särskilt ungdomshem, oavsett om de är placerade på en akut- och utredningsavdelning, en öppen behandlingsavdelning eller dömda till sluten ungdomsvård.

Det är skollag, skolförordning, läroplan och Statens institutionsstyrelses skolplan samt de lokala arbetsplanerna på institutionerna som ligger till grund för skolverksamheten. Skolan står under tillsyn av Skolinspektionen och från och med januari 2011, kommer en gemensam timplan att gälla för att säkerställa att eleverna får en fullständig skoldag. Idag är skoldagarna olika långa, och långt ifrån alla får en fullständig skoldag med samtliga ämnen som finns inom den vanliga skolan.

SiS skolorganisation består av fyra regionala skolledare som har till uppgift att samordna det pedagogiska ledarskapet. Skolledarna ingår i ett centralt skolråd, som samordnar skolfrågorna inom myndigheten. På institutionerna är institutionschefen chef över skolverksamheten och det dagliga skolarbetet leds av en pedagogisk ledare, varav endast ett fåtal har någon form av ledarskapsutbildning och några innehar rektorsutbildning. Antalet lärare är varierande på institutionerna, och flera lärare saknar lärarbehörighet. Ungefär femtio procent av lärarna har formell utbildning (Hugo, 2009). Myndighetens ambition är att det i framtiden skall vara fler behöriga lärare som skall undervisa i de ämnen de har utbildning i.

De elever som går i skola inom SiS, har ofta en misslyckad skolgång innan och behov av särskilt stöd i olika former. Med en hög lärartäthet och små undervisningsgrupper försöker institutionerna tillgodose elevernas behov. Ungdomar som vistas på ett särskilt ungdomshem och som skall genomgå en pedagogisk utredning, gör det parallellt med att delta i ordinarie undervisning. 187 flickor och 408 pojkar var inskrivna på en SiS-skola under läsåret 2008-2009 (SiSd).

För att visa hur många ungdomar som var inskrivna och gick på en SiS-skola under 2008/2009, enligt senaste statistiken, redogörs den i en tabell.

Tabell 1. Intagna ungdomar på de särskilda ungdomshemmen under läsåret 2008/2009 fördelade efter intagna enligt LVU/SoL respektive LSU samt ungdomar som deltagit respektive ej deltagit i skolundervisningen under läsåren 2008/2009. Grund- och gymnasie studier. Antal och procent.

Intagningslagrum	Intagna ungdomar under läsåret 2008/2009		där av som deltagit i skolundervisningen		inte deltagit i skolundervisningen	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
LVU/SoL	1591	100	1311	82	280	18
LSU	135	100	98	73	37	27
Totalt samtliga	1726	100	1409	82	317	18

Källa: SiS, 2010. Statistik läsåret 2008-2009

Som avslutning i detta avsnitt presenteras hur många som genomgick en pedagogisk utredning i tabellform.

Tabell 2. Pedagogiska utredningar som gjordes under läsåret 2008/2009

Region	Antal pedagogiska utredningar som gjordes vid institutionen under läsåret	Antal elever som hade en pedagogisk utredning redan när de togs in på institutionen
Norra regionen	43	10
Mälardalsregionen	115	23
Västra regionen	117	22
Södra regionen	139	72
Totalt samtliga fyra regioner	414	127

Källa: SiS, 2010f Statistik pedagogiska utredningar läsåret 2008-2009

Specialpedagogik på ett särskilt ungdomshem

”Det handlar egentligen inte om någon speciell pedagogik, utan det speciella handlar om att ta hänsyn till de speciella förutsättningar som råder för dessa ungdomar” (Gerrevall & Jenner, 2001, s. 124). Författarna skriver att specialpedagogik på ett särskilt ungdomshem tar sig olika uttryck. Ofta inleder ungdomen sin skoltid på ett särskilt ungdomshem på en låst avdelning och kan efter ca åtta till tolv veckor slussas vidare, inom det särskilda ungdomshemmet och till deras skolverksamhet eller till en skola i annan regi. Vidare menar Gerrevall och Jenner (2001) att skolan på ett särskilt ungdomshem, kan beskrivas som specialpedagogikens yttersta form då den är en segregerad verksamhet med ett syfte mot integrering och inkludering. Då den yttersta åtgärden från samhället är tvångsvården för ungdomar med svår social problematik, måste skolan ta hänsyn till deras speciella förutsättningar till att kunna gå i skolan.

Som helhet kan tvångsvården betraktas att genom segregerade åtgärder på sikt skapa samhällslig integration. Gerrevall och Jenner (2001) hänvisar till det arv där diskursen präglas av medicinska, psykologiska och psykiatriska ideologier då det gäller synen på eleven. Det är elevens patologi eller problem som genom tiderna har i dess organisatoriska form individbaserat problematiken, då eleven förflyttats från sin hemmiljö till ett särskilt ungdomshem. Perspektiv på problematiken avgör vilken pedagogik som tillämpas. Följden av den individbaserade och diagnosorienterade diskursen handlar till stor del om testning på akut- och utredningsavdelningarna.

Synen idag är att den specialpedagogiska forskningen i större utsträckning ser på samspelet mellan elev och lärmiljön, enligt Ahlberg (2009) och är något som kan betraktas som en motreaktion på medicinskt och psykologiskt synsätt där elevens brister sätts i fokus. Atterström och Persson (2000) anser att elevers olika behov av särskilt stöd behöver olika teorier att stödja sig emot och Nilholm (2007) belyser vikten av, att lärare måste bli bättre på att upptäcka elevers olikheter och att de dilemman som uppkommer skall ses utifrån olika nivåer, vilka ska problematiseras för att den specialpedagogiska praktiken skall utvecklas och inte hamna på en beskrivande nivå, vilket Gerrevall och Jenner (2001) menar att de pedagogiska utredningarna tenderar till att göra, även om, som författarna skriver, den pedagogiska utredningen kan användas på två sätt: ”för att sätta etiketter på människor eller för att förstå dem bättre och hjälpa dem att förstå sig själva” (Gerrevall och Jenner, 2001, s. 19).

Vidare skriver Gerrevall och Jenner att förutsättningarna skiljer sig från den reguljära skolan på så sätt att elever på ett särskilt ungdomshem i högre grad tillskrivs vara bärare av sina problem och att det i de rekommendationer som skrivs fram i pedagogutlåtandena, ofta står att läsa att eleven är i behov av specialpedagogiska insatser. Dessa består ofta av olika kompensatoriska lösningar som specialundervisning av olika slag och ofta föreslås skall ske i en- till- en situation. Haug (1998) menar, att specialpedagogiken kan ses som ett misslyckande, för när den ”vanliga” pedagogiken inte fungerar tas olika specialpedagogiska lösningar vid. Haug (1998) menar att det kompensatoriska tänkandet kan motverka inkludering.

Inkluderingsbegreppet är ett centralt begrepp inom skolpolitiken, skolreformerna och läroplaner. Inkludering ska enligt Nilholm (2006) bära en politisk, filosofisk och demokratisk utbildningsidé. Inkluderingsbegreppet bör ses i relation till Salamanca-deklarationen och i kontrast till det kompensatoriska perspektivet, vilket är det dominerande perspektivet inom specialpedagogisk forskning.

Nilholm (2006) skriver om vad som är utmärkande drag i det kompensatoriska perspektivet:

Särskilda behov ses som en individuell egenskap, sådana behov ska avgränsas och kategoriseras, det specialpedagogiska fältet kartläggas och systematiseras, specialpedagogik etableras som en ‘vetenskaplig’ disciplin, speciellt, snarare än inkluderande stöd förespråkas, special pedagogisk kompetens ses som att kompetent stöd ges direkt relaterat till de diagnostiserade problemen hos eleverna, skälet till specialpedagogiska behov ses som beroende på att eleverna har svårigheter som är antingen medfödda eller på annat sätt bundna vid individen (s. 19).

Vidare skriver Nilholm (2006) att ett högre inkluderingstänkande blir viktiga inslag i hur specialpedagogiken görs, och där elevers delaktighet och identitetsskapande skall ligga till

grund för specialpedagogikens utvecklande. Gerrevall och Jenner (2001) menar att specialpedagogikens utveckling på särskilda ungdomshem är komplex, därför att villkoren enligt Gerrevall och Jenner är olika.

Slutsatsen i deras forskning om villkoren för ungdomar som går i skolan inom SiS är att det finns mycket att vidareutveckla och ”att den totala verksamheten istället skulle kunna ses som ett pedagogiskt arbete utifrån läroplanens övergripande mål att fostra demokratiska människor som i olika avseenden är rustade att ta ansvar för sin fortsatta utveckling” (Gerrevall & Jenner, 2001, s.3). Clark, Dyson och Millward (1998) som också forskat inom fältet specialpedagogik menar, att komplexiteten kan betraktas från olika perspektiv, dels där specialpedagogiken ses som icke statisk, utan som föränderlig. Vidare skriver författarna att i Storbritannien har ett motstånd gällande specialpedagogiken vuxit fram, i den mening att fokus i framtiden bör vara på specialpedagogiska metoder hellre än specialundervisning.

Delaktighet

Vad delaktighet innebär, är beroende på den kontext som den ingår i och saknar enligt Göransson (2008) en enhetlig definition. Denna har olika tolkningar beroende på vilken empiri som har använts får olika konsekvenser. För att beskriva vad delaktighet är kan olika utgångspunkter tas. Ahlberg (2001) menar att delaktighet utgör grunden för hur väl eleven skall kunna känna att hon lyckas i sitt skolarbete och betonar delaktighet och kommunikation som viktiga för att nå inkludering.

Vanligt kan vara att delaktighet förklaras och beskrivs utifrån t.e.x ICF, International Classification of Functioning, Disability and Health, som är ett centralt begrepp i WHO: s klassifikation av funktionsstillstånd, funktionshinder och hälsa. I ICF:s fyra olika dimensioner ingår:

- Kroppsfunktioner och kroppsstrukturer som visar hur personen fungerar fysiskt och mentalt.
- Aktivitet som visar hur personen utför dagliga aktiviteter.
- Delaktighet som visar personens upplevelse av involvering i livssituationer.
- Omgivningsfaktorer som visar vilken fysisk och social miljö och förutsättningar och omständigheter som omger personen (Björck-Åkesson & Granlund, 2004, s. 41).

I någon mening förtjänar ICF att tas med i denna studie, då hälsa är en viktig del för ungdomarna som finns med i studien.

Delaktighetsbegreppet i den här studien tar sin utgångspunkt i vad forskare tidigare har skrivit om ungdomars delaktighet på en akut- och utredningsavdelning, vad socialtjänsten gör innan placering för att låta ungdomen vara delaktig och hur SiS låter ungdomen vara delaktig då hon är på akut- och utredningsavdelningen.

I diskussionen vad gäller både svensk och internationell doktrin är det de vuxnas förhållningssätt till ungdomars delaktighet som utgör ett grundproblem då ungdomarna deltar i fysisk mening, men inte om något verkligt deltagande (SOU 1997:116). Mattsson (2008) menar att delaktighetskravet bör stärkas och hon anger tre punkter som skall belysa ungdomens levnadsförhållanden där delaktighet skall vara självklar. Den första punkten handlar om delaktighet under socialtjänstens utredning, för placeringsbeslut, de två andra

punkterna berör delaktigheten under vistelsen på akut- och utredningsavdelningen gällande i sin egen vård- och behandling samt delaktigheten i det dagliga livet.

Vidare säger Mattsson (2008) att flera av de beslut som rör ungdomen är informella till sin karaktär och uppkomna på institutionen vid samtal och olika avtalsliknade situationer, där det reella deltagandet kan vara svårt att urskilja.

Delaktighet i den här studien handlar om upplevelser i utredningsprocessen gällande den pedagogiska delen. Men tiden innan är också av vikt, redan vid socialtjänstens utredning gällande placering för att den utgör starten för en SiS-utredning.

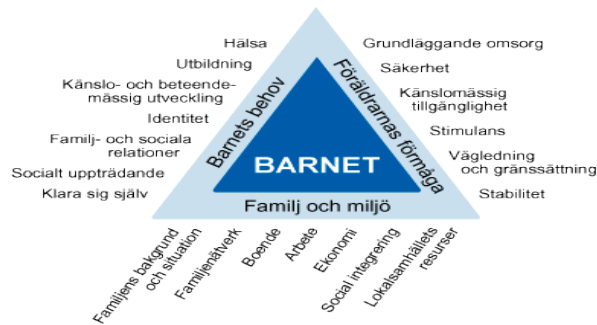
Eftersom studien handlar om ungdomars upplevelse av delaktigt, föll valet på att se hur socialtjänsten som placerat ungdomen gör ungdomen delaktigt, vad SiS gör och hur ungdomen upplever att skolan på institutionen arbetar med delaktighet. Först en presentation av de instrument/modeller som socialtjänsten och SiS använder och en kort historisk kring instrumentet/modellens uppkomst.

Socialtjänsten använder en modell som heter BBIC, Barns Behov I Centrum, innan en placering på en akut- och utredningsavdelning görs. Detta frågeformulär innehåller frågor ställda till ungdomen. SiS använder ADAD - Adolescent Drug Abuse Diagnosis som är en strukturerad intervju där ungdomen besvarar frågor gällande sig själv och sitt liv. Båda formulären syftar till att belysa en helhetsbild av ungdomen och där utrymme finns för att få sin röst hörd.

Det var den starka kritiken mot hur socialtjänstens insatser gällande utredningar och uppföljningar av barn som far illa som låg till grund för utvecklandet av BBIC som har sitt ursprung från England. Regeringen i England startade ett forsknings- och utvecklingsprogram baserat på utvecklingspsykologiska teorier där faktorer rörande barnens hälsa stod i fokus. Det var efter att kritik gällande barnavården hade uppkommit som "Looking After Children: Assessing Outcomes in Child Care" startades i England. I forskningen framkom det att barn som varit placerade visat sig ha haft fler psykiska och fysiska problem än då de bott hos sina biologiska föräldrar. De visade också att de hade en högre risk att utveckla ett kriminellt liv samt var oftare arbets- och bostadslösa (Socialstyrelsen, 2008a).

ADAD har använts av SiS sedan senare delen av 1990- talet, men utvecklades i slutet av 1980 i USA och konstruerades efter samma principer som Addiction Severity Index, ASI som används i bedömning av vuxna missbrukare. SiS vidareutvecklade ADAD för att kunna använda det inom sin verksamhet och används idag som underlag i utredning och behandlingsplanen. Ett annat syfte är att ungdomen skall göras mer delaktig gällande sin vård och behandling. ADAD skall även kunna bidra till att det skall bli lättare att göra uppföljningar samt att kunna utvärdera den vård och behandling som satts in. ADADintervjuen består av frågor med fasta svarsalternativ från nio livsområden: fysisk hälsa, skolgång, arbete, fritid/vänner, familj, psykisk hälsa, kriminalitet, alkohol och narkotika. Till varje livsområde finns skattningsmått, där den unge skattar sina problem och hjälpbehov intervjuaren skattar behandlingsbehov. Det är socionomerna och behandlingspersonal som utbildats i att genomföra ADADintervjuen. Utifrån ADADresultaten resonerar ungdomen tillsammans med den personal som utfört ADAD och en behandlingsplan kan börja utformas (SiS, 2010g).

Då det är ungdomarnas upplevelse av delaktighet som skall belysas och enligt socialtjänstlagen (2002:453) har de rätt till att komma till tals och framföra sina åsikter. Då nya lagar ställer krav på delaktighet och att ungdomen skall ha rätt till inflytande i frågor som gäller dem själva använder socialtjänsten BBIC, Barns Behov I Centrum, en modell som utgår från Bronfenbrenners utvecklingsekologiska teori. BBIC används vid handläggning och dokumentation och är ett utrednings- och uppföljningssystem. BBICtriangeln belyser sju behovsområden: hälsa, känsl- och beteendemässig utveckling, identitet, familj och sociala relationer, utbildning, socialt uppträdande och förmåga till att klara sig själv. BBICtriangeln vill skapa en helhetsbild av ungdomens behovs- och utvecklingsområden (Socialstyrelsen, 2008b).



Figur: 1 (Socialstyrelsen, 2008c).

I BBIC formulär ställs frågor, där ungdomen själv får vara delaktig på så sätt att hon svarar och berättar om sin uppfattning utifrån olika frågeställningar, rörande henne själv. Så innan en SiSutredning görs kan ungdomen ha gjorts delaktig utifrån BBICformuläret. När så ungdomen kommer till akut- utredningsavdelningen kommer hon att fylla i ett ADAD formulär, vilket skall ske någon gång under de fjorton första dagarna.

Eftersom SiS skola lyder under samma styrdokument som vanliga skolan så kan undervisning i demokrati, där värdegrundsarbete kan genomföras varje dag.

Ett annat sätt att beskriva delaktighet är att utgå från demokratibegreppet då skolan enligt styrdokument skall skolan fostra elever till aktiva medborgare. ”Skolan ska aktivt och medvetet påverka och stimulera eleverna att omfatta vårt samhälles gemensamma värderingar och låta dessa komma till uttryck i praktisk vardaglig handling” (Skolverket, 2010).

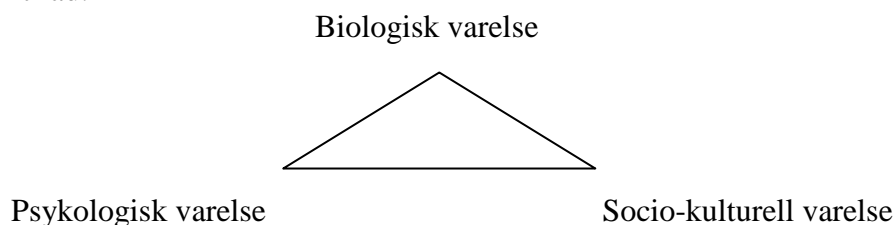
När det gäller delaktigheten i den pedagogiska utredningsprocessen har Gerrevall och Jenner (2001) i sin forskning sett att ungdomarna objektifieras i hög grad. För att förtydliga detta menar författarna att de resultat som framkommit i den pedagogiska utredningen sällan diskuteras med ungdomen utan oftast med andra, psykolog, socialtjänst. Författarna håller en kritisk hållning till testen vars främsta syfte är att identifiera kunskapsnivåer, och då de normativa proven som används mäter ungdomens behärskande av t.e.x ordförståelse, men sällan på kognitiva förmågor, så som förmågan att t.e.x lösa ett matematiskt problem. Inte sällan används dessa test okritiskt av utredningslärarna menar författarna och menar att testen har en viss tendens att objektivera ungdomarna, och testen ”görs över huvudet på dem” (Gerrvall & Jenner, 2001, s.130). Ahlberg (2001) menar att elevens eventuella funktionshinder inte skall reduceras till en mätning av olika tester eller medicinska diagnoser, utan ett större förändringsarbete som skall leda till att skolan skall kunna tillgodose alla elevers behov, med eller utan diagnos. Ofta görs en mängd tester för att utröna elevens svårigheter utan att de egentligen leder till en förbättring/lättnad för eleven i

undervisningssituationen. ”I skolans styrdokument framhålls dock att oberoende av förutsättningar, behov och eventuella funktionsnedsättningar skall alla individer omfattas av en god omsorg/utbildning” (Ahlberg, 2001, s.111). Vidare skriver Ahlberg (2001) att det inte går att se på tänkbara orsaker som isolerade, utan de skall ses som sammanflätade och belysa det komplexa samspelet i bemötandet av elevers behov, och för det kommer en helhetssyn behövas för att hitta elevens orsaker till svårigheter. Gerrevall och Jenner (2001) hänvisar till en utredningsavdelning som i ett förändringsarbete arbetade med livsberättelser, vilka ökade elevens delaktighet och därmed en bredare helhetsbild av eleven. Men, de poängterar att elever ”möjlighet till delaktighet i lärandeprocessen stupar många gånger på att de saknar ett språk för lärande, d v s ett metakognitivt språk” (Gerrevall & Jenner, 2001, s .47).

Identitet

”En individs identitet kan ses om ett porträtt av vem och vad han eller hon är” (Stier, 2003, s. 14). Stier (2003) gör en liknelse där mänsklig identitet formas beroende på olika verktyg som används vid målandet av porträttet. Människan målar en bild av vad hon tror sig vara och andra människor i hennes omgivning är medhjälpare i målningen utifrån hur de uppfattar hur hon är. Det är sedan genom olika perspektiv, stilar och avsikter, både medvetet och inte som identiteten ändras, och aldrig kan färdigställas. Det pågår en revidering under hela livet genom de olika livshändelser som människan är med om. Stier (2003) menar att identitet inte har någon entydig definition, för vad är det som menas med identitet? Identitet betyder ”densamme” och har sitt ursprung från latinets ”identitas” skriver Stier (2003), och blir meningsfull för människan först i relation till någon annan eller till något. Vem är jag, vem är du, inte minst hur jag blir jag, är frågor Stier (2003) utvecklar med hjälp av Erik Homburger Erikson andra kända filosofer däribland Merleau-Ponty och Cooley.

I alla människor finns enligt Stier (2003) ett behov av upplevd identitet som avser tankar, känslor för den egna identitetens unicitet och i ett kontinuum, och som hänger kvar över tid. ”De unika personliga egenskaperna gör att man alltid är lite mer än summan av alla sina roller” (Stier, 2003, s.88). Om människan får möjlighet att genom existentiell trygghet och förutsägbarhet i livet kan hon utveckla en stabil identitet, något som Stier (2003) då han refererar till Erikson, att det är hur människan känner sig själv och hur hon betraktas av omgivningen som förändringar i identiteten kan ske i viss mån. Stier (2003) menar att det är i de sociala faktorerna som får betydelse för barns psykosociala utveckling, och där människan ses som en triad:



Figur 2 (En helhetssyn på människan, Stier, 2003, s.30)

Triangelns tre utgångspunkter utgår från ett holistiskt synsätt och det krävs ett samspel dem emellan. Det är i identifikationen med andra och i människans frihet och självbestämmande i den egna identitetsutvecklingen som skapar ett meningsfullt själv. Stier (2003) betonar den sociala och kulturella miljön då människan till exempel ska hantera psykosociala konflikter, förändringar i svåra livssituationer och under perioder av villrådighet då människan är i kris

kan komma att spela stor roll för hur identiteten skapas. Annat som påverkar skapandet av identiteten är självuppfattningen som inrymmer självbilden och självkänslan. Här kommer också graden av trygghet att ha betydelse och även vilket värde, vilken bild människan upplever ha om den egna personen och som också får betydelse i hur gemenskap uppfattas och likaså tidigare upplevelser i bemötandet med andra.

Enligt Stier (2003) är det människans egen föreställning om hur andra ser på henne och i samspel med andra som själva "jaget" utvecklas. Människan blir en del av den sociala strukturen, och hennes sociala "jag" uppstår i ett "spegel-jag". "H.C Andersens fula ankunge ansåg sig nog vara ful eftersom han insåg att han var annorlunda än de andra fågelungarna. Kanske kände han också att de andra tyckte att han var ful. Bilden förändrades dock när han erbjöds en alternativ identitet som den vackra svan han var" (Stier, 2003, s. 51).

Därav är bemötandet och den respons människan får i mötet med andra viktigt ur den synpunkten att ju fler positiva möten, ju bättre självbild kan hon få. Med positiva upplevelser och goda erfarenheter av möten ökar självförtroendet, och förmåga att kunna se sig själv som kompetent i olika sammanhang. Det är genom självförtroendet som människan agerar eller också inte agerar beroende på hur gott självförtroende hon har. Vilket kan få konsekvenser i det som Stier (2003) kallar biografi, livshistoria, där han menar att självuppfattning är stommen i biografien, en biografi som från en tidpunkt till en annan inte ser exakt lika ut, människan konstruerar och omkonstruerar denna. Hon kan utifrån en imaginär tidslinje beskriva sig själv i olika händelser från sitt liv, där ordval, uttryck och ritualer belyser den kultur hon har befunnit sig i.

"Identiteten består av allt det som är vi- då, nu och sedan" (Stier, 2003, s.55). Det som sker mellan födelsen och döden har självklart att göra med var i världen och i vilket samhälle människan föds, bor och lever i. Därtill kommer livsstil. Vilken livsstil, grupptillhörighet signalerar om olika identiteter, vilka också kan handla om geografiskt litet avstånd, men som är enormt socialt.

Livsstilen kan också handla om missbruk, där ruset kan vara något att använda sig av för att lindra ångest. Inte sällan lever en missbrukare i en blandning av självinsikt och förnekelse, där en negativ självbild och en svag självkänsla är vanligt. Med olika sorters försvar kan hon fortsätta att missbruka. Försvar som kan uttryckas som att "en som kan sluta när som helst" (Stier, 2003, s. 110). Missbrukaridentiteter skriver Stier (2003) är stigmatiserande och upprätthålls av den sociala omgivningen, då de tillskriver missbrukarna några som uppfattas som annorlunda, genom att visa dem med öppen avsky, avståndstagande i jämförelse med icke missbrukare. I och med att omgivningens bemötande förstärks missbrukarens negativa självbild och känsla av utanförskap och enligt Goffman (2001) kan missbrukaren få en stämpel på sig, ett stigma.

Annat identitetsskapande för människan kan handla om välmående och där hon har en hög kontinuitetskänsla, vilket ofta visar sig synlig om något oväntat sker, t.e.x uppkomsten av sjukdom, vilket då förändrar identiteten och en diskontinuitet och uppstår. Det är naturligt att livet innehåller turbulenta faser och där identiteten står i centrum. Det är i hur människan upplever sammanhang och kriser och hur hon sedan tar sig igenom dem som blir vad Stier (2003) kallar är källor till personlig utveckling.

I en studie som denna där ett visst mått av makt ligger till grund för, och vilar på lagar och bestämmelser på regeringsnivå tjänar identiteten också att belysas ur ett maktperspektiv. De ungdomar som vistas på ett särskilt ungdomshem gör det i en vidare mening för att skapa en

ny identitet och de vistas i en låst miljö, vars maktsystem återfinns så långt tillbaka som till 1800-talet.

”Makten utgör inte något slags abstrakt egenskap som kan isoleras och studeras i sig. Den saknar essens och låter sig inte mätas, utan existerar endast i relationer och när den uttrycks i handling” (Sköldberg & Alvesson, 2008, s. 370). Författarna refererar Foucault som menar att makt inte är fysisk utan dess effekter är det som visar sig. Makt finns överallt och på olika nivåer, makten är neutral och inte negativ, men dess förmåga till att förändra och påverka kräver olika maktutövningar. Foucault (2003) som kom att intressera sig för makttekniker, och i sin bok *Övervakning och straff* skriver om fängelsets framväxt. Inledningsvis i boken skriver Sunesson att ”själen är kroppens fängelse” (Foucault, 2003, s. ii) och det är genom att ha kontroll över själen, kroppen vilken Foucault menar är det objekt som makten kan inrikta sig på.

På 1800-talet försvann ”straffskådespelets tidigare aktörer, kroppen och blodet” (Foucault, 2003, s. 21) och ersattes med tiden av förfinade makttekniker, för att komma åt själen. Med framväxande maktteknologier där de disciplinära åtgärder används för att nå ett önskat mål, menar Foucault (2003) att det är hur makten utövas som är intressant. ”Disciplinerna börjar med att fördela individerna i rummet” (Foucault, 2003, s.143) och för det krävs olika tekniker. Det är kontrollen över rummet och tiden som är viktig för att nå kontroll över människor och skolor, fängelser, sjukhus är exempel på och ses som rumslig social konstruktion.

Genom att frihetsberöva och spärra in människan och utsätta henne för panoptikon, vars syfte är att genom ständig övervakning skall få henne, fången att självdisciplinera sig. För att övervaka krävs en sluten miljö, ”att i varje stund övervaka vars och ens beteende, uppskatta det, belöna eller bestraffa det, mäta egenskaper och förtjänster” (Foucault, 2003, s.145).

Foucault (2003) skriver vidare om de funktionella placeringarna vilka har en dubbel betydelse, dels övervakning för att kunna bevaka farliga kommunikationer som ska kunna avbrytas, men också nyttjandet för att skapa nyttigt utrymme, och ger exemplet sjukhus som ett nyttigt utrymme, där övervakning och kontroll är ett måste för patientens väl och ve. Inom det disciplinära systemet anses alla där som ingår vara utbytbara enligt Foucault (2003) och menar att det är rangen i en klassifikation, inte själva platsen eller territoriet som utgör graden av makt. Det är disciplinens konst att kunna rangordna medan tekniken gör det möjligt att ändra i uppställningen. Disciplinen skapar människor med hjälp av tekniker vars syfte blir att genomföra maktutövning och då blir människan både föremål och verktyg. För att systemet skall kunna hållas igång krävs ett arrangemang för att en ständig överblick över människorna skall kunna ske och där ett nätverk av hierarkisk karaktär skapar övervakande övervakare. Inom detta system finns olika strafffunktioner, som skapta för att upprätthålla ordning. Foucault (2003) skriver om Mettray, en straffkoloni år 1840, där barn- och ungdomar placerades.

När barn- och ungdomar anlände till kolonien blev de förhörda om sina familjeförhållande och vilken förseelse som föranlett att de kommit till straffkolonien, detta för att skapa en uppfattning om deras bakgrund. Anteckningarna sparades sedan i en liggare i vilken fler anteckningar gjordes gällande deras uppförande under sin vistelse på kolonien, men även en anteckning om vilken anställning han fått efter det att han lämnat kolonien. (Foucault 2003) ”Det är på en gång ett kloster och ett fängelse, en skola och ett regemente” (s. 295).

Barn- och ungdomarna ingick i mindre grupper men utifrån samma modell, där ”varje grupp utgör en ”familj” bestående av ”bröder” och ”två äldre”: armén (varje fånge står under kommando av en chef och är uppdelad i två sektioner, som lyder under varsin sekondchef, varje fånge bär ett nummer och skall lära sig att följa de grundläggande militära övningarna,

en renlighetsmönstring äger rum varje dag. Klädesmönstring varje vecka, upprop sker tre gånger om dagen); verkstaden, med chefer och verkmästare dirigerar och övervakar arbetet samt lär upp de yngre; skolan (en och en halv timmes lektioner om dagen; undervisningen meddelas av läraren och sekondcheferna): och till slut domstolen: varje dag äger "rättskipning" rum i samlingssalen; "Minsta olydnad bestraffas, och det bästa sättet att undvika att allvarligare förtrytelser äger rum är att strängt straffa de minsta förseelser" (Foucault, 2003, s. 295).

Straffet kunde bestå i att bli inspärrad i en cell "ty isoleringen är det bästa sättet att inverka på barnens moral; det är framförallt där som religionens röst, även om den aldrig talat till deras hjärtan, återerövrar hela sitt grepp om känslorna" (Foucault, 2003, s.296).

Vidare skriver Foucault (2003) att de vuxna som benämns chef, sekondchef och som arbetar i kolonien ska verka som både lite av varje, de är inte chefer, domare eller föräldrar utan skall ingripa vid specifika tillfällen, "frambringa kroppar som både är undergivna och dugliga; de kontrollerar den nio eller tio timmar långa arbetsdagen, de leder paraderna, de fysiska övningarna, plutonskolan, de svarar för uppstigning och sänggående, för marscherandet till trumpet eller visselpippa; de leder gymnastiken, de kontrollerar renligheten, övervakar baden. Det är en dressyr som återföljs av en oavbruten observation; fångarnas dagliga uppförande" (Foucault, 2003, s. 296) Enligt Foucault (2003) är maktsystemet i Mettray ett system som vill förändra människans beteende.

KASAM

Salutogenes kommer från den grekiska mytologin, Salus är hälsans gudinna och salutogenes handlar om orsaker till hälsa och är inget nytt menar Nilsson (2002). Vidare refererar hon vidare till Marcus Aurelius (121-180 e Kr.) "Ingenting höjer människan mera än förmågan att kunna rätt bedöma allt som möter i livet och äga blick för dess sammanhang"(Nilsson, 2002, s. 3).

Aaron Antonovsky (1991) utvecklar tankar om sammanhang i sin bok *Hälsans mysterium* utifrån ett hälsoperspektiv, och ser hälsa/sjukdom som ett kontinuum, alltså inte ett antingen eller tillstånd utan en mångdimensionell företeelse, och att människan påverkas av olika faktorer på olika nivåer. Strävan efter att söka det friska, det salutogenesa synsättet är att försöka förstå de faktorer som skapar/leder till hälsa. Vidare i boken skriver Antonovsky (1991) om ett begrepp som han kallar KASAM.

KASAM, känsla av sammanhang handlar om hur människor genom att få sin värld att bli begriplig och hanterbar därigenom ökar chansen till att se och förstå sammanhang. Och genom att förstå ökar meningsfullheten som är ett av de tre grundbegreppen i KASAM.

Vad som påverkar oss i hur vi hanterar och förstår saker och ting som händer oss och i vårt liv handlar enligt Antonovskys (1991) om vår känsla av sammanhang. I motsats till ett patogent synsätt beskriver han en modell som utgår från ett salutogent synsätt. Salutogenesen fokuserar på hälsans ursprung. Han utvecklar vad han kallar generella motståndsrresurser, GMR och generell motståndsbrikt, GMB som är stressbegrepp och hur de kan bidra till ett salutogenetiskt synsätt.

Med ett salutogenetiskt synsätt menar Antonovsky (1991) att vissa människor hamnar i den positiva polen som då avser hälsa och den negativa polen som avser ohälsa, om inte så strävar de mot den positiva polen, medan andra är och befinner sig i den negativa polen mer eller mindre alltid. Människans rörelse mellan dessa poler och hennes sociala, historiska och kulturella sammanhang och de genetiska förutsättningarna utgör grunden för hälsa, salutogenes.

De generella motståndsresurserna för stress är också av betydelse i förståelsen av hur genomgångna livserfarenheter hanteras, vilka ökar känslan av sammanhang. (Langius & Björvall, 1998). Det är genom att förfoga över sina generella motståndsresurser som hälsan bibehålls menar Lander (1998) när han refererar till Antonovsky. Det är i de psykiska och/eller de fysiska spänningarna eller påfrestningarna i mötet med andra människor där betydelsen av KASAM och i bemästrandet av generella motståndsresurser hanteras. Ohälsa beror på generell motståndsbrist mot stressorerna och när människan skall reagera på en händelse, stressorer är händelser som kan vara mer eller mindre viktiga och vilka människan kan bestämma sig först om det är en stressor eller inte. Människor med hög KASAM kommer att definiera en negativ stressor som mindre relevant och istället se den som en icke-stressor. Medan en människa med låg KASAM definierar händelsen som en stressor och upplever i större utsträckning stressorn som ett hot och kan då utveckla ångest.

Med hög KASAM blir det en motsatt upplevelse, där ses nya upplevelser som utmaningar och inte som hot. Utifrån begreppen begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet och hur människan hanterar stressfulla situationer vill Antonovsky med sin hälsomodell få kunskap om orsakerna varför vissa människor tycks kunna påverka sin hälsa. Ju starkare begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet i sin vardag människan känner, ju bättre bemästrar hon olika stressfulla situationer. ”Upplevelser av förutsägbarhet lägger grunden för komponenten begriplighet, en bra belastningsbalans lägger grunden för komponenten hanterbarhet och mindre självklart, delaktighet i resultatet lägger grunden för komponenten meningsfullhet” (Antonovsky, 1991, s. 119).

KASAMs betydelse är nära sammankopplat med riskfaktorer för ohälsa i vuxen ålder och som enligt Bremberg (1999) grundläggs under uppväxtåren. Han menar att det är under ogynnsamma betingelser med höga påfrestningar som kan komma att påverka hur ohälsa utvecklas i vuxen ålder, medan de unga som växer upp i gynnsamma miljöer trots höga påfrestningar har en högre grad av hälsa. KASAM är miljöbetingat och därav är också kontexten viktigt för människan. Nilsson (2002) menar att KASAM i en skolkontext är att förstå en uppgift vilket innebär att den är begriplig, och för att uppleva att man har tillräckligt med kunskap för att klara uppgiften, då blir den hanterbar, vilket kan leda till en ökad känsla av meningsfullhet.

Ett annat begrepp som är besläktat med KASAM är logoterapi (Frankl, 2006) och Frankls (2006) föreställning om viljan till mening och är en fundamental drivkraft hos människan. Frankls grundidé är ”att meningen finns överallt, att den döljer sig, men att allas vår uppgift är att finna och uttolka den, att lösa chiffrer och skörda mening” (Frankl, 2006, s.9). Det är genom att människan utmanar sitt öde som menings sökandet får betydelse för hur hon blir en självständig och reflekterande människa, och det är i det lilla som hon skall finna ut strategier för att hitta sin meningsfulla tillvaro. Frankl refererar i sin bok till Sartre som menar att människan själv skapar och är den som utformar sitt eget väsen, sin ”essens” och vad hon är, borde vara eller bör bli. Som svar på det säger Frankl att meningen med livet är inte att skapa sig själv utan snarare någon att upptäcka, och att hon måste träffa val.

Med begreppet logoterapi använder Frankl (2006) för att beskriva hur människan på tre sätt kan upptäcka mening med livet. Vilka de tre sätten är återkommer senare i texten. Frankls logoterapi är sprungen ur logos som är ett greksikt vardagsord inom den grekiska filosofin och innefattar mångtydiga termer. Förnuft, grundprincip, lag och ord har enligt grekisk uppfattning ett samband mellan tal och tanke, ”och målet för det mänskliga tänkandet

identifierades ofta med att komma till rationell insikt om tillvarons innersta principer”(NE, 2010d).

Det mänskliga tänkandet är alltså det som föranleder till kreativa insatser och det är de som Frankl (2006) menar kan göras på tre sätt. Det första är att utföra en handling, eller att uppleva ett värde, med värde här avser att möta någon eller att uppleva något. Det tredje sättet är att lida. Det sistnämnda förklarar han är att då människan ställs inför en ofrånkomlig situation som är svår för henne, det är då hon kan uppfylla vad han kallar ”den djupaste meningen, lidandets mening” (Frankl, 2006, s.110) och det på vilket sätt människan intar till sitt lidande och vad lidandet gör med henne. Genom att lära sig att förhålla sig till sitt lidande är att ”återfå sin förmåga att lida” (s.10) är att lära sig att lidandet kommer att sätta människan på prov. Om lidandet kan ses som en sorts möjlighet för att bli mer mänsklig, mer autentiska och acceptera livsvillkoren och därmed bli kompetenta människor som kan leva och ta hänsyn till andra. Den viktigaste strävan menar Frankl (2006) är alltså inte att sträva efter lust eller att undvika smärta utan att finna mening med sitt liv.

Forskningsansats och metod

För att välja en forskningsansats som skulle kunna ge stöd och hjälp i att få kunskap om upplevelser, i detta fall tre ungdomars upplevelser, tycktes livsvärlds fenomenologin vara en passande ansats. ”En forskningsansats innehåller filosofiska ställningstaganden av ontologiskt och epistemologiskt slag, dvs. grundantaganden om vad verklighet och kunskap är. Dessa ställningstaganden får konsekvenser för val av forskningsmetod. Av de antaganden som görs om verkligheten och kunskapen följer vissa metoder och andra utsluts” (Bengtsson, 2005, s.9). Livsvärldsstudier har fokus på att studera fenomen som handlar om människans upplevelser för att förstå människans vara i världen. Det är genom att utgå från den konkreta upplevda världen, som upplevts i relation till något subjekt, som människan kan beskriva sin upplevelse, och sin verklighet, enligt Berndtsson (2001). Det är genom att människan lever i och erfar världen hon kan berätta om sina upplevelser (Berndtsson 2005).

Att ha med citat i detta avsnitt har gjorts medvetet, för att de skulle kunna tydliggöra olika förklaringsförsök som hör till den filosofiskt vetenskapliga livsvärlds fenomenologin.

Livsvärlds fenomenologi

Livsvärlden har sitt ursprung från filosofisk tradition. Edmund Husserl, tysk filosof och den moderna fenomenologins grundare beskriver livsvärlden som en förvetenskaplig och förreflexiv värld, där världen tas för givet och livsvärlden levs av människan så länge hon är i livet Bengtsson (2005). Den pluralism som kännetecknar livsvärldsontologin är sammanflätning som sker av verkligheten och dess egenskaper, där människan lever i en subjekt-relativ värld och som upplevs i relation till något subjekt, vilket kan vara genom konkreta situationer. Människan lever tillsammans med andra människor med vilka hon står i kommunikativt förhållande till. Hennes och andra människors livsvärld är alltså en social värld. Livsvärlden är också en historisk värld, de mänskligt skapade föremål som existerar, mänsklig organisering som går från människa till människa.

Den historiska världen blir given av våra upplevelser i vår levda värld och Bengtsson (2005) refererar till Husserls tidshorisonter, yttre och inre horisonter, och förklarar yttre horisont med att beskriva en bok som ligger på ett skrivbord, i ett rum fyllt med andra föremål. Människans blickar ser bortom boken, ut i rummet, vidare ut på den gata där huset som rummet ligger i står på, och där vägar går åt olika håll, till platser som är besökta och igenkända eller platser som människan inte är förtrogen med och inte heller besökt. Den yttre horisonten blir alltså

mer eller mindre öppen och obestämd, det sker en förskjutning av den yttre horisonten beroende på hur blicken eller kroppens rörelse går.

Människan kan känna igen olika materiella ting, även om hon inte vet hur föremålet skall användas. Ting som existerar tillsammans med andra ting, genom att de bildar ett sammanhang skapar mening. Den inre horisonten menar Bengtsson (2005) är något som mederfarna egenskaper där ett föremål kan beskrivas, ses eller tolkas olika utifrån olika horisonter. Livsvärldens komplexa verklighet består av olika egenskaper, både fysiska och psykiska samt egenskapstyper. En människas handlande kan därför inte reduceras till eller enbart identifieras till något fysiskt görande. Bengtsson (2005) menar att den golfspelande person du ser, inte bara är ett fysiskt beteende utan innefattar också ett beteende till de föremål som används vid golfspelande. Vi har alla vår egen horisont, vilken kan förändras beroende på vad vi ser, förstår och eller väljer att utgå ifrån genom vår levda kropp. I mötet med andra människor skriver Bengtsson (2005) om horisontsammanmätning, vilket inte behöver betyda att vi förstår de människor i mötet så som de förstår sig själva. Horisontbegreppet är centralt inom livsvärldsansatsen enligt Carlsson (2009), och Husserl använder sig av horisontbegreppet och så gör också Merleau-Ponty, som beskrivs längre fram. Han menar att vår tidshorisont rör sig från dåtid till nutid och i relation till varandra. Att framtidsperspektivet utgår från nutid, men med hela människans historia bakom sig. Dock är det inte säkert att den beskrivning som idag görs kan vara gällande imorgon eller längre fram i framtiden. Det beror på vilket perspektiv människan tar som sin utgångspunkt (Berndtsson 2001).

Enligt Bengtsson (2005) var Husserl en av flera som utvecklade livsvärldsfenomenologin, vilken har haft betydelse för samhällsvetenskaplig teoribildning och forskning. Andra filosofer som Bengtsson (2005) beskriver är Heidegger, Merleau-Ponty och Schutz. Heidegger anses enligt Bengtsson (2005) som vara den mest betydelsefulla i utvecklandet av Husserls livsvärldsbegrepp och som införde ytterligare en term, *vara-i-världen* att människan lever i en värld som en odelbar helhet. "Världen är den helhet i vilken tingen framträder och får sin mening" (Bengtsson, 2005, s. 22). Om Husserls antaganden är epistemologisk till sin karaktär är Heideggers *varat* av ontologisk karaktär. Han vill veta vilka egenskaper som döljer sig bakom *varat*, han vill söka efter en förståelse av varandras *varat*. Husserls sökande efter att gå till sakerna själva och det som visar sig.

Bengtsson (2005) beskriver subjektet i Heideggers teori som inkastat i världen och likt en cirkel av orsakssamband utgör subjektet och världen en grundläggande tillvaro. Tillvaron i att befinna sig i världen som är förutbestämd och känd, men att det är skillnad mellan *att* vara där och *hur* det är att vara där. Tillvarons existens skriver Bengtsson (2005) är att den innebär medvaro, och är i sitt innersta social, därav kan den förstås av andra.

Merleau-Pontys "être-au-monde" – *vara-till-världen*, är att det är genom vår levda kropp och med våra erfarenheter som vi är ett subjekt och kan aldrig blir identisk med ett objekt. Förhållandet till andra människor är ett förhållande mellan levda kroppar och går därför inte att reduceras till subjekt och objekt fullt ut. Det är vår egen erfarenhet vid tidigare möten med människor som avgör hur vi upplever saker och ting. Merleau-Pontys *varat* skall betraktas som förmedling genom det varseblivande subjektet, och att det finns en ambivalens mellan naturen och kulturen. "Med den levda kroppen som utgångspunkt befinner vi oss alltid redan i ett interaktivt förhållande till allt som vi möter i världen. Den levda kroppen är vår tillgång i världen. Varje förändring av kroppen medför därför förändringar av världen" (Bengtsson, 2005, s. 25).

Också Schutz benämner kroppen och där tidigare möten kan få betydelse för hur vi agerar i livsvärlden utifrån olika varianter av världar och för vilka upplevelse vi erfarit. De varianter av världar han benämner är dröm- och fantasivärld, barnets lekvärld, religiös värld och vetenskapsvärld, vilka människan rör sig emellan. I Schutzs livsvärld ser han subjektet i den vardagliga livsvärlden som en människa som en praktisk person av kött och blod, och som arbetar i livsvärlden. Med arbete menas med att människan planerar sitt handlande, både till kropp och tanke. I Schutz vardagliga livsvärld är uppmärksamheten mot livet och dess krav något som människan gör i ett vad han kallar "fullt vaket tillstånd".

I den vardagliga livsvärlden finns tillgänglighet genom vår erfarenhetsbank, erfarenheter som kan ha gått i arv, eller förvärvats av människan själv genom upplevelser. Schutz beskrivning enligt Bengtsson (2005) av vardagsvärlden är att den är social och rumsligt strukturerad i den omvärld som kan vara aktuell för oss och som finns inom räckvidd. Vi lever i en värld med andra människor i en medvärld, vilka vi inte har relationer till. De människor som kommer in i människans egen omvärld kan vi däremot konkretisera och modifiera. Människan rör sig mellan olika världar, men att det är vardagsvärlden som är den överlägsna, de andra betraktas som modifikation av vardagsvärlden och Schutz skiljer på olika ändliga världar, där de alla "utgör en avgränsande och sammanhängande upplevelseområde med sin egen stil och verklighetskaraktär. Övergångarna mellan dessa världar kräver ett språng eftersom vi inte utan vidare överger den överlägsna vardagsvärlden som vi har en naturlig inställning till". (Bengtsson, 2005, s. 29) Stensmo (2002) skriver att ungdomars livsvärld utgörs av övergången mellan barn och vuxenhet, och att "det finns mycket som skall prövas och omprövas" (s. 112).

Metodval

Då studiens mening är att ta reda på ungdomars upplevelser föll valet på intervjuer. Den kvalitativa forskningsintervjun enligt Kvale (1997) är ett sätt att få en förståelse för hur människans erfarenheter och upplevelser sett ur hennes synvinkel kan berätta något om hennes livsvärld.

Eftersom vi alla lever i världen kan vi också studera vår egen eller andras livsvärldar, vilket göra att vi kan enligt Bengtsson (2005) går det att använda livsvärldsfenomenologin som forskningsansats då vi gör livsvärlden till ett undersökningsobjekt.

Urval

Valet av att välja flickor var av den enkla anledningen att min personliga uppfattning är att det forskas mer på pojkar än på flickor. Målgruppen för studien är flickor som samtliga är placerade på en akut- och utredningsavdelning. Ett ytterligare kriterier var att flickan skulle vara femton år eller äldre, därav skulle en föräldrakontakt undslippas, vilket skulle kunna ta tid i anspråk. Vidare fanns en önskan om att de ungdomar som skulle intervjuas hade kommit ungefär lika långt i utredningsprocessen, och att de har en bristfällig skolgång. Då studiens andemening är specialpedagogik, var valet skolgång viktigt att ha med. Även om den bristfälliga skolgången kan vara en av flera konsekvenser av flickans problembild, men det är inte därför hon är placerad utan främsta anledningen kan ha bestått i en psykosocial problematik, kriminalitet och missbruk (SiSh).

Problem kring urval

Innan studien påbörjades fanns flera övervägande att ta ställning till. I ett första skede gick tankar om alla tänkbara hinder som kunde dyka upp. Då en ungdom vistas på ett särskilt ungdomshem, har det hänt att ungdomen blivit omplacerad av olika skäl, vilket skulle kunna innebära att just den ungdomens intervju kanske inte skulle kunna gå att använda i studien. En annan viktig del har handlat om den unges mående, inte alltför sällan spelar dagsformen en avgörande roll för hur de orkar fullfölja ett samtal, i detta fall då en intervju och eventuellt en uppföljning av den.

Avgörande för studiens existens har handlat om att få tillträde till att överhuvudtaget kunna genomföra intervjuer med en ungdom placerad på ett särskilt ungdomshem innebär att jag måste få access vilket inte är en självklarhet. En ungdom som vistas på ett särskilt ungdomshem lyder under sekretess om den enskildes personliga förhållanden. Dessa får enligt 7 kap. 4 § första stycket sekretesslagen lämnas ut endast om det står klart att uppgiften kan röjas utan men för den enskilde eller någon honom närstående (Socialtjänsten).

För att få access var det nödvändigt att en annan person på institutionen skulle bli involverad. Denna persons vetskap om ungdomen gjorde ju också att ett vist urval gjordes utifrån den personens kunskap om ungdomen, frågor om representativ ungdom kunde därför inte frångås. Eftersom ungdomarna är placerade på en akut- och utredningsavdelning där restriktioner finns vad gällande kontakt med personer kan de själva inte kontakta vilka personer de vill. Vanligt är att ungdomen har telefon- och besökspersoner som godkänts av socialtjänsten och det särskilda ungdomshemets avdelningschef, eller den person som ansvarar för godkända kontakter, varför det inte gick att ungdomen själv kunde ta kontakt för att delge svar om att delta eller inte. Så när det gällde överlämnande av missivbrevet (bil. 1) och svar om deltagande eller inte, var det nödvändigt att en annan person blev involverad.

Genomförande av intervjuerna

Innan en kontakt togs med institutioner där endast flickor är placerade söktes institutionerna på SiS hemsida, detta för att en ökad kunskap skulle skapas om just det särskilda ungdomshemmet som senare skulle kontaktas. Därefter kontaktades det särskilda ungdomshemmet, och med hjälp av en person i chefsposition som kunde godkänna att jag kunde få komma till institutionen för att intervjua. Intervjudeltagarna fick missivbrevet, se vidare bilaga två, med hjälp av personal och vart efter ungdomarna tackat ja till att delta i studien planerades en tid för ett intervjutillfälle in.

Vid samtliga intervjuer användes en frågeguide (bil. 2), varpå intervjuerna följde den kvalitativa ostrukturerade formen med ett antal huvudfrågor med temat skolgång, delaktighet, livssituation och hälsa vilka låg till grund för intervjuerna. Det viktiga var att de ämnesområdena som var tänkt kom att talas om, och låta frågorna få komma i den ordningen som situationen inbjuder till enligt Stukát (2005). Eftersom ansatsen är livsvärldsfenomenologi vore det önskvärt att utrymme för ett öppet berättande skulle kunna ske. Stukát (2005) menar att intervjuaren genom att ställa följdfrågor av öppen karaktär kan få syn på sådant som skulle kunna vara svårt att få veta annars. Det gäller att nyttja samspelet som uppstår i intervjusamtalet. Med hjälp av att den respons via tonfall, mimik och låta tystnad få råda i lämplig mängd öka chansen till sådant som skriftliga svar inte hade kunnat ge.

Enligt Stukát (2005), bär jag med mig in i intervjutillfället min människosyn, mitt kroppsspråk och klädkod, vilken jag noga hade tänkt igenom. Enligt Holme och Solvang (1991) är både förförståelse och fördomar svåra att frigöra sig ifrån, de subjektiva

referensramar som varje människa har är något hon eller han behöver reflektera över i forskningsssammanhang.

I mötet med intervjudeltagarna måste ett positivt klimat finnas så att de kommer att våga dela med sig av sina upplevelser och ge tillträde till deras livsvärldar. Både Kvale (1997) och Stukát (2005) skriver om att intervjusamtalet bör ske i en ostörd och i en så trygg miljö som möjligt. Platsen för de intervjusamtal som genomfördes var känd för intervjudeltagarna, vilket kan ha skapat en viss trygghet för dem samt att intervjudeltagarna redan innan via missivbrevet hade fått information, vilket också kan ha bidragit till trygghet. Detta hindrade inte att en presentation av studiens syfte gjordes igen, likaså hur lång tid vi skulle kunna komma att samtala och om det var ok att spela in intervjusamtalet, vilket samtliga godkände. Ljudupptagningen skedde med hjälp av mobil. Inledningsvis presenterade jag mig själv, i syfte att skapa någon sorts förtroende för mig. Jag ville att presentationen skulle bli personlig men inte privat. Hur väl jag lyckades finns inget mått på, men därefter påbörjades intervjuerna vilka genomfördes i en-till-en situation. Under intervjuerna som pågick mellan sextio till nittio minuter skrev jag ned korta anteckningar för mitt eget minne. Även inför mina anteckningar frågade jag för säkerhets skull om det var ok att jag gjorde så, vilket det var. Efter intervjusamtalet nedtecknades och strukturerades anteckningarna och vad som mindes av intervjusamtalet, vilket blev till en god hjälp vid bearbetningen av intervjuerna.

Analys

Vid analysen av intervjuerna har studiens utgångspunkt varit inspirerad av hermeneutisk tolkning. Med hjälp av förståelse i ett speciellt sammanhang bildar språket en sorts gemenskap, och för att kunna komma bakom de uttalande i intervjuerna blev valet att använda hermeneutisk tolkning till dem. I nationalencyklopedien förklaras hermeneutiken som ”läran om texttolkning, ursprungligen i filologi och teologi. Inom filosofin är hermeneutiken en vetenskaplig metod som framhäver betydelsen av förståelse för intentioner bakom text och tal samt forskningsobjekt” (2010e).

Från början var hermeneutik den metod som användes för bibeltolkning, men kom senare att användas inom litteraturvetenskap. ”Idag används hermeneutiken för tolkning av alla typer av texter, inklusive människors berättelser om olika livserfarenheter” (Stensmo, 2002, s.113). Stensmo (2002) som refererar till Gadamer och Merleau-Ponty och menar att de har tillfört de fenomenologiska principerna vad gäller tolkning av en upplevelse, den upplevande människan med att i sökandet i det som inte är omedelbart uppenbart göra det tydligare. Vilken mening har upplevelsen eller erfarenheten för människan i den kontexten hon befinner sig i, är viktig utifrån att det är där upplevelser har ägt, äger eller kan komma att äga rum. Ett av hermeneutikens grunddrag är intresse för upplevelser och där förklaringar kan ses i människans föreställningsvärld och grundtanken är att det alltid finns en förståelse för det som skall undersökas Wallén (1996) och Bengtsson (2005) menar att hermeneutikens bearbetningsmetod kan ge kunskap om den andres livsvärld, då vi alltid är förbundna vid varandras livsvärldar.

Genom att sätta sig in i ett annat livssammanhang, utanför sitt egna kan vi med vad Bengtsson (2005) när han refererar till Gadamer, låta en horisontsammansmältning ske. Det är språket som binder samman våra livsvärldar. Det görs när forskarens värld möter det som utspelar sig i den andres värld, på så sätt blir det en konfrontation och ny horisont har skapats. På så sätt kan nya frågor ställas, nya möten skapas och vilket Bengtsson (2005) menar bildar en horisontvidgning. Det som tolkats ur texten kan förstås på ett annat sätt när delar läses ur den och, texten skall tolkas genom att växla mellan ett del- och helhetsperspektiv. I

tolkningsprocessen pendlar också förförståelsen och förståelsen, något som Alvesson & Sköldberg (2008) menar är tolkningsmönster vilka skall genomsyra de grundläggande hermeneutiska cirkelarna. ”Meningen hos en del endast kan förstås om den sätts i samband med helheten”(Alvesson och Sköldberg, 2008, s. 193) och genom att använda den hermeneutiska spiralen, som handlar om att gå från delar till helhet för att på så sätt få ny kunskap i ett växelspel mellan empirin och teorin (Alvesson och Sköldberg 2008). Med utgångspunkt i det transkriberade materialet lästes texten i sin helhet och därefter i delar för att söka tolka det som den intervjuade sagt. Sedan lästes texten i sin helhet igen, varpå ny tolkning blev till. Min egen förförståelse kan möjligen ha bidragit till att de frågor som ställts i intervjuerna sedan har kunnat sättas in i deras, ungdomarnas livssammanhang, även om det inte på något sätt finns några rätta svar, då ontologin i hermeneutiken menar att olika uppfattningar kan finnas enligt Bengtsson (2005).

Studiens trovärdighet

En studies trovärdighet är viktig att diskutera. Stukát (2005) menar att både brister och svagheter skall belysas. Begreppen reliabilitet och validitet är vanliga i diskussionen som skall undersöka trovärdigheten i en studie. Enligt Stukát (2005) handlar reliabilitet om hur tillförlitlig studien är eller trovärdighet som enligt Kvale (1997) kan användas då det handlar om en kvalitativ studie, vilket denna studie är. Med validitet menar Stukát (2005) att studien mäter det som studiens avsikter var att mäta. I kvalitativa studier är reliabilitets- och validitetsbegreppen mer sammanflätade i jämförelse med naturvetenskaplig forskning, som oftast diskuteras utifrån begrepp som sanna eller objektiva, och vilket Stukát (2005) framhåller ger en annan typ av diskussion än då tillförlitligheten diskuteras i en kvalitativ studie som den här. Fokus blir på att diskutera rimliga och trovärdiga tolkningar, där frågor kan handla om ungdomarnas upplevelser av sin livsvärld har tolkats så att det framgår vad de menar. Detta blir lite upp till läsaren som har tolkningsföreträde att bedöma om tolkningen kan vara rimlig.

Under arbetets gång med studien har strävan efter att hela tiden låta syfte och frågeställningarna vara levande, med det menas att de har genomsyrat hela forskningsprocessen och författaren har ständigt ställt sig frågan vad är det jag undersöker nu, och varför gjordes just den tolkningen. Eftersom studien handlar om ungdomarnas upplevelser av deras livsvärld är det hur väl författaren har kunnat uttolkas och sedan presentera deras utsagor utifrån de tolkningar och den bearbetning av intervjuerna som har gjorts av författaren som skall anses vara valid.

När det gäller generaliserbarhet, vilket handlar om huruvida studiens resultat kan antas vara generell och gällande för hur andra ungdomars upplevelser beskrivs, är det mer relevant att diskutera studiens relaterbarhet. Enligt Stukát (2005) har studien ingen generaliserbarhet, eftersom det är ungdomars egna, subjektiva upplevda upplevelser i deras livsvärld som har efterfrågats och att de endast består av tre människor, vilket anses som en för liten undersökningsgrupp för att det skall gå att generalisera. Också Alvesson och Sköldberg (2008) skriver om svårigheter vad gäller generalisering och poängterar att en människa kan beskriva en upplevelse på olika sätt vid olika tillfällen.

Det kan däremot finnas relaterbarhet i studien, Stukát (2005) menar då att om liknande upplevelser har berättats av andra ungdomar i liknande situationer.

Etiska ställningstagande

Etik är något som berör oss alla. Etik är läran om det goda, hur man bör handla enligt Wallén (1996). I de etiska ställningstaganden gjorda för den här studien har också den förförståelse för ungdomar som vistas i en låst miljö och i vilken de utsatts för pedagogisk utredning. Vilka har föranlett funderingar på objektivitet utifrån etiska tankar gjorts av författaren. Det har alltså varit nödvändigt att ta ställning till frågor om av att författaren arbetar inom myndigheten på något sätt utgjort någon påtryckning vad gäller viljan till att de ungdomar som deltagit har deltagit just därför. Dessa funderingar legat till grund för och utgjort en hel del reflektionstillfällen för författaren. Vetenskapsrådets (2007) fyra riktlinjer, där kraven på information, samtycke, konfidentialitet och nyttjande har respekterats. I missivbrevet som ungdomarna tilldelades kunde de läsa om studiens syfte. De fick också information om hur intervjuförfarandet skulle gå till. När det gäller samtyckeskravet var det tydligt framskrivet, och det poängterades att ett nej till att delta självklart respekteras. Enligt Kvale (1997) innebär konfidentialitetskravet att skydda, i detta fall ungdomarnas identitet, varför deras namn är fingerade. När det har gällt integriteten för de ungdomar som deltagit i studien har sådant som betraktats vara etiskt känsligt och utlämnande i intervjuerna hanteras med varsamhet. Med det menas att korrekta tidsangivelser så som datum och platser samt namn på andra personer som ungdomarna nämnt har uteslutits för att öka skyddet av deras identitet.

Resultat

I ett försök att ge en bild av bakgrunden till varför de ungdomar som intervjuats i studien genomgår en pedagogisk utredning inom SiS presenteras först en koncentrerad återberättelse av deras utsagor som har framkommit i intervjuerna i en första rubrik med tyngdpunkten på skoltiden sammanflätad med upplevelser från de teman som också finns med senare i presentationen av resultatet.

Därefter presenteras resultatet i rubriken; en bit in på vägen till den pedagogiska utredningen som har visat sig utifrån livsvärldsperspektivet under tre teman: den tidiga ursprungliga livsvärlden, myndighetsperson kommer in i livsvärlden och den aktuella livsvärlden.

I det påföljande resultatavsnittet presenteras också ungdomarnas upplevelse av sin delaktighet inom socialtjänst och SiS.

Efter varje egenrubrik följer en resultatanalys och resultatavsnittet avslutas med en resultatsammanfattning.

För att skydda ungdomarnas identitet är namnen som används i studien fingerade, platser och namn på andra personer som deltagarna har nämnt är inte utskrivna. De citat som finns med har noga övervägts och är med för att ge liv åt texten. Det är med en varsam språklig modifiering som har gjorts av vissa uttalanden, då något ord har lagts till, eller tagits bort och ordföljden har ändrats något för att möjligen öka läsbarheten, detta för att deltagarna vid några tillfällen inte alltid uttryckte sig med många ord.

Berättelser om skoltiden

I detta avsnitt berättar ungdomarna om sin skoltid, vilken inrymmer såväl skoltid innan placering och skoltid på institution.

Amanda

Amanda är 17 år och kommer ursprungligen från ett asiatiskt land. Hon blev adopterad vid sex månaders ålder och har inga syskon. Kontakten med adoptivföräldrarna har under de senaste tio åren varit sporadiskt. Amanda har varit placerad sju gånger och bott i olika små städer, främst i norra delen av Sverige. Hon fick vid 10-års ålder diagnoserna OCD och ADHD. Amanda har i omgångar medicinerats för ADHD och för sina sömnsvårigheter. Amanda har gått mycket lite i skolan vilket resulterat i stora kunskapsluckor och ofullständiga betyg från grundskolan. Amanda har missbrukarproblem sedan tre år tillbaka, då hon främst har använt sig av hasch, amfetamin och lugnade mediciner.

Amanda har aldrig tyckt om att gå i skolan, även om hon tror att det är viktigt med utbildning. Hon har svårt för att komma ihåg namnen på de skolor hon tidigare gått på, de är inte så många säger hon, och de har varit ungefär det samma. I de flesta skolor hon har gått på har hon ofta haft assistent i klassen eller suttit själv med någon. Egentligen tycker hon inte att hon har några särskilda problem eller svårigheter i skolan, mer än att hon tycker att matten är svår. Hon har tidigare hört att hon har koncentrationssvårigheter, men inte av lärarna på institutionen, de har snarare berömt henne för att hon har jobbat på bra.

När hon var yngre kunde hon ofta lämna klassrummet i ilska när något blev för svårt, idag tycker hon inte att det är så. Amanda har ofta fått höra att hon upplevs av lärare som ena stunden glad till att knappt vara kontaktbar, idag vet hon inte vad lärare tycker om henne. Amanda tycker att hon aldrig har haft en riktig kompis, utan ofta känt sig utanför, en gång var hon mobbad. ”Det var aldrig någon i skolan som direkt brydde sig, jag kom och gick som jag ville, det kanske inte var så bra.” På institutionen har skolan fungerat bra, här bryr sig lärarna, men det är jobbigare på ett annat sätt. De elever som är i hennes grupp är i olika åldrar, och alla jobbar med olika uppgifter, det är sällan hon har kunnat fråga någon klasskamrat om hjälp, och det är inte alltid läraren har haft tid att hjälpa henne. Amanda säger att även om hon tycker att alla uppgifter som hon måste göra är svåra försöker hon göra dem. Amanda uttrycker att lärarna är ”jättesnälla” och att de tar hänsyn till att hon behöver få mer tid när de jobbar med matten och att hon slipper skriva så mycket för hand, hon får ofta använda datorn när hon behöver.

När Amanda berättar om utredningssituationerna är hennes upplevelse innan hon går dit att hon skall säga att hon är sjuk, ont i huvudet eller magen. Hon tycker inte om att bli testad och att tidigare skolinsatser ändå inte blivit som hon hade hoppats på. Trots att hon känner som hon gör har Amanda varit på samtliga utredningstillfällena. Amanda har svårt för att redogöra för vad hon gjort i den pedagogiska utredningen. Hon menar att det inte har varit tydligt att testen som hon gjort i utredningssituationer varit de som kommer att vara avgörande för vad hon behöver för att studera vidare. Hon tycker att hon har jobbat mest på lektionerna och i testsituationerna med lärare har hon mest svarat på frågor om skolor hon tidigare gått på, vad hon tycker varit lätt och svårt, och jobbat med svenska. Vid flera tillfällen har Amanda tyckt att testerna har varit svåra och kanske inte alltid har förstått varför hon har gjort dem, men det är inget hon har frågat läraren om.

Amanda berättar att hon kanske vill praktisera på något ställe som har djur, hellre än att gå på gymnasiet. Hon har alltid tyckt om djur och skulle vilja jobba som djurskötare och ha egna djur. Amanda säger att hon kanske behöver någon sorts utbildning, men att hon kanske läser vidare längre fram i livet. När vi talar om utredningsmötena är Amandas uppfattning att hon mest lyssnar, även om läraren innan berättat vad som kommer att sägas om henne och vad hon gjort i skolan under tiden på institutionen och vad testerna visat, så tycker hon inte att någon egentligen frågar henne vad hon tycker, även då hon blir tillfrågad. ”De lyssnar inte, utan bara nickar och säger, ja precis.” Amanda har varit med på två utredningsmöten och

kommer att vara med på slutmötet. Utredningsmötena är som alla andra möten tycker Amanda, de är mest de från socialtjänsten som pratar, även om både lärare och personal från avdelning pratar, men inte lika mycket.

Jasmin

Jasmin skall fylla 18 i år och har främst vuxit upp i en mellanstor stad där hon levt tillsammans med mamma, pappa och lillasyster. Jasmin går andra året på ett nationellt program, men har haft hög skolfrånvaro och knappt några godkända betyg från ettan i gymnasiet. Jasmins accelererande drogmissbruk och kriminalitet har medfört en placering.

Jasmin har tidigare haft kontakt med öppenvården gällande sitt drogmissbruk. För inte så länge sedan gjordes en utredning på BUP, där det konstaterades att hon har ADHD. Jasmin beskriver att hon tycker att det var bra att den utredningen gjordes, men ifrågasätter varför hon skall genomgå ytterligare en utredning. Jasmin tycker i och med att hon fått en diagnos har de flesta samtal hon haft med socialtjänsten handlat om att hon skall få mer insikt i sin problematik. Innan gick hon på olika möten på BUP för att andra tyckte att det var viktigt, ibland upplevde hon att de talade om diagnosen som något som låg utanför henne, inte att det var hon. Självt tycker hon att den har präglat hennes personlighet och kan se både för och nackdelar för henne. Jasmin, tycker inte att diagnosen har medfört någon skillnad, hon har själv hela tiden vetat vilka problem som varit i skolan och hemma. Jasmin berättar att hon har varit på institutionen i snart tre månader och att hälften av utredningen är gjord.

Idag ser hon på sin situation med ”andra ögon”, men tycker att hon ”är här mer som ett straff, inte för att det egentligen hjälper mig”. Innan hon blev placerad kände hon inte till LVU eller vad en utredning på en institution var. Efter det att hon varit på institutionen i en vecka fick hon veta mera. Hon säger att hon ”förstod ganska snabbt vad det kommer att innebära för henne”. Hon bestämde sig för att fullfölja för att så snabbt som möjligt kunna komma ifrån utredningsavdelningen. Hon tycker inte om känslan av att vara inlåst. Hon uppger att hon intalar sig själv att detta är en kort tid, en period i hennes liv sedan skall hon fortsätta leva som hon själv vill. Innan hade hon befunnit sig på häktet och fått veta att av socialtjänsten att LVU var hennes sista chans, men inte vad de menade eller vad det innebar. Hennes upplevelse var frustration över sin situation och hon ser utredningen som att den är mer till för socialtjänsten än för henne. Det är en skillnad mellan BUP och SiS utredning tycker hon men, allting handlar om motivation säger hon. Det måste finnas någon sorts motivation till behandling och det har hon inte säger hon. Just nu förväntar hon sig ”det värsta och sedan kan det bara bli bättre”.

Jasmin tycker att hon har fått veta vad alla utredningsdelarna skall gå ut på och tror sig inte ha någon nytta av vad utredningen kommer fram till. Skolan som socialtjänsten sa var så viktigt kommer i andra hand, det är mest behandling de har pratat om och att det är viktigt att varje människa känner till sina problem. Hon säger att hon är övertygad om att socialtjänsten kommer att ”sätta henne på P12: a”, ett behandlingshem för att hon skall bli fri från sitt drogmissbruk. Jasmin tycker inte att hon har något missbruk, utan säger att hon ”själv kan avgöra” när hon vill sluta använda droger, sedan tycker hon att det är felaktigt att kalla henne för kriminell. Jasmin uttrycker att det måste komma från henne själv om hon skall behandlas eller inte ”man kan inte behandla någon som inte vill”. Just nu säger Jasmin att hon inte använder några som helst droger och vill inte det heller. När det gäller den pedagogiska utredningsdelen tycker hon att de uppgifter hon gjort där var samma sak som hon gjorde på BUP. Läraren förklarade vad som skulle komma att ingå i den pedagogiska delen, även om

”jag inte brydde mig så mycket så lyssnade jag” och med viss tvekan, innan hon säger att hon känner ett visst mått av hopplöshet i och med att hon skall utredas igen.

Det som var positivt var att ha fått slippa de andra i gruppen när testen skulle göras, ”att ha fått sitta ensam utan andra elever har varit bra för mig”. De andra eleverna har Jasmin inte känt att hon har haft något gemensamt med, ”en är utvecklingsstörd och henne är det riktigt synd om” något som Jasmin säger sig ha påtalat för personal. Jasmin tycker att det är fel att placera en människa som behöver vård på ett ungdomshem och i samma skola. Jasmin säger att alla elever på institutionen, oavsett problem gör samma sorters prov och att det kanske är bra för några, men inte för henne. Hon har bara gjort proven för att hon måste, det finns olika system för hur mycket veckopeng man kan få, en del är att göra utredningsuppgifterna annars blir det avdrag och det är redan för lite pengar man får tycker hon.

I skolan på institutionen är hennes upplevelse att hon jobbar bra, mest med matematik och hon kommer kanske att få ett betyg i ämnet innan hon lämnar institutionen. Jasmin tycker att hon har varit med och utformat sin studieplan och har kunnat få fokusera på matematiken, i de samtal och möten där lärare har varit med tycker hon att hon känt sig förstådd. Hon vill gärna fortsätta sina studier på sitt förra gymnasium, men har hört att det inte kommer att bli så. ”Du behöver en nystart”, har socialtjänsten sagt. Jasmin vill inte börja på något annat gymnasium, då hon tycker att det andra som finns i hennes hemstad är ett sämre och där finns människor som hon inte vill umgås med. Hon säger att hon inte vill bli en ”drop-out”, en som inte gått gymnasiet. Hon måste kanske gå om tvåan och det känns inte roligt, hon vill ta studenten samtidigt som hennes klasskamrater. Hon tycker det är socialtjänstens fel om hon måste gå om. Hade hon inte blivit placerad hade hon gått kvar i sin gamla klass. Jasmin tycker att socialtjänsten agerat fel och tycker att hon har blivit straffad. Hon tycker att de utredningsmöten som varit känts trygga, därför att personalen på institutionen har lyssnat på vad hon har velat och de har hjälpt henne att få komma till tals. Hon hoppas att socialtjänsten kommer att lyssna mer på henne nu. Hon vill få sköta sig själv utan socialtjänstens inblandning och hon har stöd i sin familj om hon skulle vilja ha hjälp med något. Just nu vill hon bara att utredningen skall vara klar. Under den senaste tiden har Jasmin känt sig ”jättebegränsad att delta i sitt eget liv” och uppger att ”det är svårt att tänka på framtiden när man inte själv är med och bestämmer.”

Lisa

Lisa är 15 år och uppvuxen i en storstad. Hon är äldst i en syskonskara av tre. Hon blev placerad första gången i början av år 2010, då på ett jourhem för barn, p.g.a. att hon rymt hemifrån, haft hög skolfrånvaro och misstanke om att hon ev. blivit slagen hemma. Orsaken till nuvarande placering är för att Lisas skolgång inte har fungerat, hon har rymt hemifrån ett flertal gånger och hållit sig undan i flera dygn. Hennes umgänge har bestått av kända missbrukare, både i samma ålder som hon själv och äldre. Hon har fått två polisanmälningar på sig under våren 2010 som gällt skadegörelse och bötning – hot och hot om våld i samband med rån av jämnårig flicka.

Lisa berättar att hon har många vänner och att alla inte är så skötsamma, men att de flesta av vänner är det. Innan hon började på högstadiet höll hon mest ihop med två tjejkompisar i klassen och de tre var alltid tillsammans på raster och på fritiden. På fritiden spelade de handboll, och var ofta hemma hos en av tjejkompisarna som bodde i ett stort hus. De brukade sova över där också. När Lisa fyllde tretton år skilde sig hennes föräldrar. Lisa beskriver att det var som ett stort svek, och att hon har varit arg på sina föräldrar sedan dess. Lisa minns inte riktigt hur det var i skolan under den perioden, men kommer ihåg att hon oftare blev

tillsagd att vara tyst under lektionerna, att hon var den som alltid fick skulden och att hon ofta var ovän med sina vänner. Lisa gick och pratade med skolkuratorn nästan varje vecka under en period och sporadiskt under hela sjuan. Hennes föräldrar har också varit hos kuratorn och pratat. Det var en jobbig tid tyckte Lisa, och hennes upplevelse är att det kanske var i samband med att hon fick det jobbigt hemma som det gick sämre i skolan. Innan har hon alltid tyckt om att plugga och fick ofta höga resultat på proven, och i åttan kände hon alltmindre lust till skolarbetet. Hon slutade med handbollen och fick andra vänner, lite äldre som gick på samma skola. ”Det har liksom bara snurrat på, och ibland är jag väldigt ledsen.” Lisas upplevelse av att vistas på en låst avdelning beskriver hon som ett straff ”jag har inte mått bra hemma och det är jag som har blivit inlåst”. Lisa som tidigare bara hade hört talas om ungdomshem som fängelseliknande ställe tycker att det kanske stämmer till viss del. De första dagarna var jobbiga och hon hade svårt för att sova. Innan placeringen hade hennes handläggare på socialtjänsten berättat varför hon skulle göra en utredning och de som jobbade på institutionen sa ungefär samma sak. Lisa tyckte att utredningen kunde göras fastän hon bodde hemma, men socialtjänsten trodde inte att hon skulle fullfölja den utan kanske rymma igen.

Reglerna på institutionen är jobbiga och stämningen beror på vilken personal som jobbar, ”det finns många här som inte borde jobba med ungdomar”, säger Lisa. Vardagen beskriver hon som trist och att ”det är svårt att inte få vara som man brukar” tycker hon. Hon säger att hon ofta har varit ledsen, och känt att hon inte har orkat vänta på att få veta vad som kommer att hända efter utredningen. Lisa menar att dels är det tristessen att inte ha något meningsfullt att göra efter skoltid utan den mesta tiden går till att se på TV, och dels ovissheten om vart hon skall bo, vilken skola hon ska gå i och hur länge hon skall behöva ha LVU som har gjort att hon vid flera tillfällen hamnat i konflikt med personal på avdelningen. När Lisa berättar om senaste konflikten som handlade om att hon inte hade hunnit tvätta sina kläder, vilket de själva gör med viss hjälp, och då hon inte ville gå till skolan i joggingkläder, uppstod en situation med meningsskiljaktigheter. Det slutade med att Lisa gick till skolan iklädd joggingkläder och när hon kom in i klassrummet uppstod en konflikt med en elev som hade kommenterat Lisas ”lånekläder”, som institutionen bistår med. Konflikten med den andra eleven slutade med att Lisa fick lämna klassrummet och fick självständigt arbeta med uppgifter på sitt bostadsrum som en följd.

Lisa menar att det har varit svårt att vara fokuserad och arbeta med skoluppgifter, då hon ofta har varit arg, ledsen eller trött annars tycker hon att skolan på institutionen är ok. Hon uppger att hon går i en grupp med få elever, vilket hon inte tidigare har gjort. Innan gick hon i en klass med 28 elever och uppger att det är dåligt med få klasskamrater. Lärarna är ok, även om hon tycker att de inte lär ut så bra och att hon ofta har fått för enkla uppgifter. Hon tror att hon räknar i en mattebok som hon hade i sjuan och tycker att hon kan det mesta. Det sämsta med skolan på institutionen är att ”det känns som att det inte är en riktig skola”, och Lisa säger att hon vet inte om hon kan få betyg på det som hon har jobbat med ”så varför bry sig”. Ibland säger lärarna att de har läxa, men det är aldrig någon som har kollat om de har blivit gjorda, Lisa har ofta gjort dem i alla fall.

Lisa säger att hon sällan på förhand har kunnat veta hur hennes skoldag kommer att se ut. Under skoldagen har hon ofta blivit trött och har bara kunnat jobba i kortare stunder, för samtidigt som hon har gått i skolan har hon också träffat psykologen och ”gjort massor med prov och pratat om sig själv”. Ibland har hon kommit tillbaka till skolan efter ett möte med psykologen och fortsatt med sitt skolarbete eller gjort det som lärarna kallar utredningsuppgifter, vilka liknar prov. Vid några tillfällen har hon gjort dem i klassen och

andra tillsammans med en av lärarna. Det har känts bra att ha fått sitta själv med läraren, ibland har de pratat om annat än bara proverna. Det har varit många frågor om hur hon haft det i skolan tidigare och om hon haft något särskilt stöd. Lisa uppger att verkar som alla, även avdelningspersonalen frågar om hon gått hos speciallärare innan, ”de verkar tro att jag har problem”. ”Det är när jag är här som jag blir ett problem” säger Lisa.

Lisa berättar att hon ibland inte orkat vara kvar i skolan utan lämnat mitt i en lektion, och att hon ibland inte orkat fullfölja prov som hon skulle ha gjort hos läraren, utan fått fortsätta vid ett nästa tillfälle. Hon tycker att vissa av proven varit lätta, och att de har liknat vanliga matteprov, men att andra prov varit svåra för att hon inte förstått vad de har gått ut på. Istället för att fråga läraren mer om syftet har Lisa låtit bli att göra det, då hon uppger att hon inte vill fråga för mycket, då kanske han tror att ”jag är dum i huvudet”. Hon säger att hon gör de prov som läraren säger att hon skall göra, och återberättar lite om vad för prov hon gjort. Vid ett utredningstillfälle skulle hon stava 50 olika svåra ord, och säger att hon alltid tyckt att rättstavningsprov är jobbiga.

Hon har tidigare haft funderingar på varför hon ofta stavar fel, och varför särskilt engelska glosor alltid har varit svåra att stava. Hennes upplevelse är att hon ibland tycker att det är pinsamt att inte alltid kunna stava rätt. Ett annat prov handlade om konstiga ord som hon skulle läsa på tid. Efter det skulle hon lyssna på en cd och sedan ringa in rätt bild, ”det gick inte att höra vad som sades”, och ibland chansade hon uppger Lisa. Läraren hade förklarat innan att det var ett prov som kunde visa om hon hade svårigheter i språket, men inte på vilket sätt. Lisa berättar att hon inte tycker det är svårt att läsa, men att det är tråkigt och hon har aldrig läst en hel roman utan läser helst tidningar och på internet. Hon säger att hon läser när hon behöver, ”det som man måste i skolan”. I alla utredningssituationer med läraren har det varit mycket att läsa, något som Lisa tyckt varit jobbigt. Ibland har proven varit på tid, något som hon tyckt varit svårt och stressigt. Läraren som suttit med vid de tillfällena sa ofta att hon kämpade på bra och att det var viktigt att hon fortsatte jobba vilket hon oftast har gjort.

Lisa tycker att resultaten från de prov som hon gjort i den pedagogiska utredningen till stor del visade att hon har kunskapsluckor och att hon har svårt för att stava, något som kanske har med dyslexi att göra, ”fast det beror på hur mycket det visar sig hos psykologen” uppger Lisa utan att närmare gå in på vad hon menar. Vidare berättar Lisa att hon blev förvånad när läraren på institutionen föreslog att hon skulle ha större chans att gå på ett gymnasium om hon gick om nian, och att hon till en början skulle gå i en mindre klass för att sedan gå i en vanlig klass, något som Lisa själv inte tycker är en bra idé. Hon vill börja på gymnasiet till hösten, även om hon inte kommer in på det program hon helst skulle vilja gå på. Dessutom vill hon tillbaka till en vanlig skola och vara som en vanlig elev, ha schema, raster och flera ämnen. Lisa säger att hon saknar sina kompisar mycket och vill inget hellre än att få träffa dem och att få bo hemma hos sin familj. Lisa tycker inte att det stämmer med vad hon vill i det som skrivits i den pedagogiska utredningen. Hon tror inte att det bästa är gå i en liten grupp, det har hon gjort på institutionen och det har varit hemskt tycker hon. Hon upplever att hon inte har lärt sig något under tiden hon gått i skola på institution och tycker inte att hon har passat in. De andra tjejerna som går där kanske behöver mer hjälp än hon, och skolkat mer innan. De kan inte alla multiplikationstabellerna och har andra problem säger Lisa och ”vill inte bli som dem, en av tjejerna är schysst resten är konstiga”.

När Lisa berättar om utredningsmötena, så är hennes upplevelse att det var lättare att förbereda sig till dem, för när hon skulle till psykologen kunde det ske mitt i en lektion och när hon skulle träffa utredningsläraren så visste hon aldrig vad hon skulle göra för uppgifter, ibland var det matte en annan gång svenska eller engelska. Innan ett utredningsmöte brukade

hon prata med sin mamma och då kände hon sig alltid lugnare, Lisas mamma har också varit med under samtliga utredningsmöten. Lisa tycker att hon och hennes mamma har fått en bättre kontakt nu än innan, då Lisa upplevde att hon ständigt blev ifrågasatt och fick mycket skäll.

På utredningsmötena har Lisa blivit ledsen och vid ett tillfälle orkade hon inte sitta och lyssna utan lämnade mötet efter bara tjugo minuter. Hon säger att hon borde ha stannat kvar, men orkade inte då hon var ledsen, besviken och arg, på de andra mötena var hon med under hela tiden. Lisa tycker att mötena har varit till för de vuxna mer än för henne, och hon vet ännu inte vad som händer efter utredningstiden.

Resultatanalys

Det finns spår av både hopp och förtvivlan i rollen som skolelev. Ungdomarna förmedlar hopp om en bättre skolgång i framtiden och de uttrycker skolan i positiva ordalag och upplever att utbildning är viktigt. Skolan är för två av ungdomarna en plats där de fått kamrater, varit på skolresor och fått minnen som de omtalar som positiva. Samtliga ungdomar nämner goda möten med lärare och andra vuxna som varit betydelsefulla för dem.

På samma gång som upplevelser av att ämneskunskaperna räcker till och att själv duga till, en önskan om goda betyg och att visa på studiemotivation och ta seriöst på sitt skolarbete. Fanns tydliga mönster på att upplevelserna också kunde vara det omvända. Där frustration över att inte förstå eller klara av sina skoluppgifter, känna sig mindre kunnig än sina klasskamrater, inte göra hemuppgifter och att skolka alltmer. I och med en ökad skolfrånvaro kom också känslan av att inte längre hänga med under lektionerna och upplevelser av att vara annorlunda i jämförelse med sina klasskamrater.

Skolan verkar ha varit centralt för samtliga ungdomar i deras liv, om än varierande. Händelser inom den sociala sfären verkar ha påverkat ungdomars sätt att ta sig an skolarbetet, och likväl som de uppger att de inte bryr sig vad andra tycker om deras sätt att vara, verkar de dock ha velat ha mer omsorg och att lärare hade sett dem och pratat mer med dem. Ungdomarnas utsagor om graden av trivsel, delaktighet och deras egen syn på sin skolsituation vittnar om en viss grad av utanförskap, men av olika slag och mer koncentrerat under perioder. Att ha blivit kränkt, mobbad och missförstådd därtill känt avsaknad av förståelse för sitt beteende var upplevelser som de återkom till i intervjuerna.

Det går trots en positiv syn på utbildning att skönja en viss tvekan i hur de skall förhålla sig till skolan i allmänhet och i synnerhet till den pedagogiska utredningsprocessen. En vilja att vara i ett skolsammanhang som är känt för dem, tillsammans med sina vänner som finns i barndomshemmet, men också en avsaknad av tillhörighet inom skolväsendet, och till det som de uttrycker som hemma där de egentligen bor.

När det gäller utredningssituationerna är ungdomarnas upplevelse genomgående att de sällan eller aldrig vet på förhand om vad de kommer att göra för uppgifter, tester eller prov. Deras upplevelse av att göra olika tester och uppgifter verka sakna betydelse i någon mening, men också ett visst mått av oförståelse för varför de skall utföra olika uppgifter. De uttrycker känslor av hopplöshet, frustration och liten delaktighet i det som de är med om.

En bit in på vägen till den pedagogiska utredningen

Vad som låg till grund för att ungdomarna skulle genomföra en pedagogisk utredning påbörjades innan placeringen. Eftersom det är socialtjänsten som är beställare av SiS-

utredningen i stort, där den pedagogiska utredning inrymmer utgjorde självklart tiden innan en viktig del och skulle kunna betraktas som att det var där vägen till den pedagogiska utredningen startade och nu är ungdomarna en bit in på den vägen.

Den tidiga ursprungliga livsvärlden

I detta avsnitt presenteras ungdomarnas upplevelse av tiden innan de blev placerade på akut- och utredningsavdelningen.

När Amanda berättar om sin skolgång är den kantad av vad hon kallar "specialare" och syftar till elevassistenter hon haft. Hon upplevde att "hon var den enda som hade problem". Och säger att "Jag har ADHD och det är därför jag ofta har suttit för mig själv och så länge jag minns har det varit bråk i skolan". Amandas upplevelse är att hon ofta varit ledsen och ofta känt sig utanför sin klass. När hon upplevde att någon retade henne på olika sätt, brukade hon bli mer frustrerad än vanligt, "jag kunde börja gapa och skrika, och ofta slutade det med att jag grät". "Jag blev mobbad på en skola, men det var inget jag pratade om, det kändes bara så jobbigt, hela det året var jobbigt, jag tror det var när jag gick i sjuan". Amanda säger att hennes humör påverkar henne mycket, och när det inte blir som hon har tänkt sig. "Blir det för svårt, får jag panik och lämnar klassrummet, så är det bara." Vidare säger hon att "jag har varit arg på att bli behandlad som om jag inte kan någonting, ibland har det inte varit mitt fel att jag inte har kunnat koncentrera mig, ibland har jag inte ätit min medicin, sånt kan påverka förstår du". Amandas upplevelse är att skolans sätt att vara mot henne kanske skulle kunna ha gjorts på annat sätt, "de visste ju att jag hade vissa problem".

"Jag har haft både bra och dåligt i skolan", säger Jasmin, och berättar att hon gått i samma skola under hela grundskolan. När hon gick på mellanstadiet gick hon i en mindre klass, "jag vet inte, jag tror vi var kanske arton och vi hade en lärare, han var lite äldre kanske i femtioårsåldern" Det var en bra period och "jag vann alltid i tabelltävlingen, matte har alltid varit roligt" och Jasmin berättar vidare om flera tillfällen när hon känt att hon lyckats i skolan. "Vi hade en gympalärare, hon var grym och jag fick ganska bra betyg för att jag gav mig aldrig, jag ville verkligen alltid göra mitt bästa", "när vi skulle ha julspel hade jag en huvudroll och efter det gick det lättare att vara med andra i klassen, än de jag brukade". "sedan så har jag alltid haft lätt för att skriva, jag har egentligen inte haft så svårt för mig". Jasmin uppger att hon trivdes i skolan, med sig själv och även om hon ibland hamnade i bråk, "Jag fick ofta skulden för bråken, det kunde reta upp mig ännu mer, men det var inte så att jag alltid fick det". "Egentligen när jag tänker på det, var det ofta lugnare då, det blev liksom värre när jag började i sjuan". "Ibörjan var det kul med skåp, eget schema och sådär, men det hände rätt ofta att jag hade med fler bok till lektionen". Jasmin säger att hon idag tror att det kan ha berott på att hon är glömsk, enligt psykologen på BUP är hon "glömsk i vardagen" och har koncentrationssvårigheter, men det är inget hon själv har tänkt på. "Jag har väl aldrig varit den tysta eleven direkt, men ingen sån som bråkade heller", men det är svårt att koncentrera sig, särskilt när andra pratar högt eller stör". Jasmins upplevelse är att lärarna ofta försökte få klassen tystare och när hon bad om lugn och ro fick hon ofta sitta på "torget", "vi hade liksom som ett litet torg, med bord och stolar och där var det skönt att få sitta och jobba med någon kompis".

Jasmin uppger att hon periodvis skött skolan riktigt bra och hade många kompisar. Om sin tid på gymnasiet säger hon att det var "som en befrielse", och beskriver sista tiden i nian som tråkigt". Det skulle bli så skönt att äntligen få komma till stan, och slippa alla små jobbiga typer på skolan". Trots att Jasmin hade längtat till gymnasiet, blev det inte riktigt som hade

tänkt sig. ”Jag tyckte ibland att jag inte fattade, sedan var jag ofta trött, jag vet att jag borde lägga mig tidigare, men...” Jasmin avslutar inte meningen, utan pratar på om nya kompisar hon träffade på gymnasiet och att hon började slarva mer och mer med läxor, läste sällan till prov och glömde av att lämna inlämningar. ”Jag kunde i princip ha gjort det mesta, men orkade inte göra klart.” ”Jag var ute ganska mycket, och festade på helgerna och så, under hösten var det inte lika mycket som på våren.” ”Ja, det är väl därför jag hamnat där jag hamnat”.

Lisa angav en positiv ton när hon pratade om skolan, hon log ofta och under samtalets gång återkom hon till att skolan trots allt varit ok, att hon ”faktiskt haft en bra” skolgång. Ju mer Lisa pratade om skolan, uppgav hon också att ”skolan är ibland skit, lärare är dumma i huvudet och lägger sig sådant de inte har något att göra med”, och syftar till senare tiden i skolan som hon närmast beskriver som en period ”fyllt med meningslösa samtal, och hon fick ofta höra att det kommer att gå illa för henne, om hon inte ändrar attityd”. Vidare säger att hon ”faktiskt gillar skolan, även om det inte märks så mycket, inte den sista tiden, men innan, då måste det ha märkts”. ”Jag är som alla andra som kanske inte haft mvg i allt, det har varit jobbigt, men inte så jobbigt egentligen. Jo, läsningen är skittråkig”.

Lisa berättar om en klassresa som var bra, och återger en årlig företeelse för staden de besökte och att det var den roligaste ”grejen, för sedan blev det jobbigare, allt skolan, hemma, kompisar”. ”Jag tror inte att någon som jag känt egentligen fattade hur det kändes”, så uttrycker sig Lisa när hon berättar om sig själv och hur hennes skolsituation förändrades. Lisa såg sig själv som en glad, sprallig och omtyckt tjej både i skolan och i handbollslaget, säger att ”jag märkte att andra började behandla mig annorlunda”. I skolan blev det ”kaos, jag orkade inte göra läxor, och gillade inte att lärare hela tiden var på mig för det”. Lisas uppfattning var att hon gjorde så gott hon kunde utan att lärare uppmärksammade hennes flit. ”Ibland undrade jag om det var något allvarligt fel på mig”, för samtidigt som ”jag avskydde att lärare tjtade, tyckte jag ändå att det var ok”.

Lisa uppger att hon egentligen alltid har tyckt om att vara nära vuxna. Hon har tytt sig till lärare i skolan, ”jag stannade kvar i klassrummet, och kunde börja fråga en massa”, och hennes handbollstränare har betytt mycket för henne. Lisa menar att det alltid har funnits någon som hon har kunnat prata med. Under den jobbigaste perioden, då hon samtalade med kuratorn säger Lisa att hon ibland var så arg att hon grät, utan anledning. Lisa uppger att prata med kuratorn var inget hon egentligen önskade, utan ”det blev så, det hade andra bestämt”. Lisa tyckte att det var lättare att prata med sin handbollstränare, ”hon försökte alltid säga något bra, även när det inte var bra”. Lisa berättar att handbollstränaren hade ringt hennes föräldrar och berättat att Lisa ofta varit ledsen på träningar och hade undrat över hur Lisa har det. ”Jag gillade verkligen henne, hon fick mina föräldrar att fatta lite mer.” I skolan ”verkade ingen fatta nåt”, även om föräldrarna var med på alla utvecklingssamtal tyckte Lisa att de sa ”om du bara dig skärper dig och tar skolan på allvar kommer allt bli bra”. ”Jag orkade helt enkelt inte, det var så jävla tråkigt och ibland kände jag mig lite dum när jag kom för sent till lektionen.” Lisa berättar att hon oftare blev kvar i korridoren, i skolans café eller på skolgården när hon borde ha varit på lektion. ”Jag brukade vara med några i nian, det var så skönt att bara få sitta där, på vår bänk. Vi pratade, rökte cigaretter och skrattade mycket”. Lisas resultat sjönk i takt med att hennes frånvaro ökade, ”jag vill ju egentligen ha bra betyg, men va´ då, det ordnar sig väl”. Lisa uppger att det var skolan som anmälde henne till polisen för skadegörelse, som hon faktiskt inte hade varit med om. ”Så jävla dåligt, de kunde kanske ha tagit reda på fakta innan, men nej, så gjorde de inte”.

Myndighetspersonerna kommer in i livsvärlden

I följande avsnitt berättar ungdomarna om sina upplevelser i möten med myndighetspersoner. Ungdomarnas kännedom om socialtjänsten, LVU och särskilda ungdomshem samt polisen har sett olika ut och deras erfarenheter av att ha med myndighetspersoner att göra är olika. Amanda har sedan flera år tillbaka haft kontakt med socialtjänsten och är den av de tre ungdomarna som har haft samhällsvård längst. Jasmin hade suttit häktad under några dagar innan hon anlände till institutionen, men hade en första kontakt för något år sedan med socialtjänsten i samband med att hon erbjudits öppenvårdsbehandlig och remiss till BUP, för utredning om hon ev. hade Adhd, vilket hon har. Lisa har sedan i början av detta år haft kontakt med socialtjänsten och polis, dessförinnan varit helt okänd för dem.

Amanda kommer inte ihåg hur hon kände första gången hon kom i kontakt med socialtjänsten, inte heller hur det var att bli placerad första gången. Hon uppger att hon har bytt handläggare flera gånger, och att hennes handläggare hon har idag är bra. ”Vi har fått en bra kontakt och hon ringer till mig även, när jag är här på utredning”. Amandas tidigare erfarenheter av socialtjänstens handläggare är att ”de kan ibland vara bra, men oftast inte, sedan så är det inte säkert att det blir som de har lovat”. Hon berättar att hon har varit besviken många gånger och att ”alla vill att jag skall tro på dem, att de skall jobba för att jag skall kunna flytta hem, vad då hem?”

Jasmin uttrycker att hon är trött på att andra ska tala om för henne att hon skall ändra på sig, och bestämma över hennes liv. Hon menar att ”soc har fel och har egentligen inte tillför något bra, skolan har blivit ‘fuckad’, och nu skall de tvinga mig att bli behandlad, för vaddå?”. Jasmin gestikulerar och slår ut med armarna, ”Jag kan prata hur mycket som helst, men de lyssnar ändå inte”. ”De gör som de vill”. Jasmin säger att ”det är som ett straff att vara på en låst avdelning och inlåst, men det är inget ”soc”. bryr sig om”. ”Jag har ju redan gjort en utredning, och nu ska jag göra en till, vad är det dem (socialtjänsten, min anteckning) vill veta”.

Lisas första samtal/kontakt med socialtjänsten var i samband med en polisanmälan. ”då var det inget särskilt, vi pratade lite bara”. Lisa hade då uppfattat att ”det var så det gick till, sedan var det snack med polis”. När Lisa blev informerad om att hon skulle ”på ett hem och göra en utredning” blev hon rädd och bad om att inte behöva flytta hemifrån. ”Även om det var jobbigt hemma, så finns inget värre, än att hamna på ett hem. Jag fattade inte riktigt hur det kunnat bli så här”. Idag upplever Lisa litet förtroende för socialtjänsten. ”Jag försökte förklara på mitt sätt, och även om hon sa att hon lyssnade, så hamnade jag här”, säger Lisa och syftar till ungdomshemmet. Lisas kontakt med socialtjänsten idag är per telefon och då hennes handläggare kommer till institutionen, ”Första gången hon kom hit, hoppades jag på att hon skulle säga att jag skulle få åka hem”.

Den aktuella livsvärlden

Detta avsnitt handlar om ungdomarnas upplevelser av deras livsvärld på institutionen och hur de uttrycker öppningar mot framtiden.

Amandas upplevelse av att vistas i en låst miljö är jobbigt. ”Jag känner mig instängd och har svårt att tänka.” Hon säger att hon ofta har ont i magen, eller ”jag tror det i alla fall, det kommer liksom när jag skall göra jobbiga grejer, förstår du”. Hon tycker att personalen är bra

och att de flesta är snälla, och jämför med en annan tidigare placering. ”Jag var på ett annat ställe och där var det hårdare, här lyssnar personalen när man vill dem något” Amandas skolupplevelse på institutionen säger hon är goda, och att hon trivs. ”Varje dag har någon lärare sagt något bra hon gjort och det känns bra” Vidare säger Amanda att vara på institution handlar mycket om att följa reglerna och att hon upplever att hon kan de regler som finns. Amanda tycker att och uppger att hon försöker tänka ”framåt”.

”Jag tror inte att jag kommer att bli bättre av att vara inlåst” säger Jasmin. ”Jag brukar anpassa mig fort, och det har jag gjort här också” säger Jasmin och menar att ”när jag förstod att det inte spelade så stor roll vad jag ville, då är det lika bra att ”spela med, ” jag gör det jag ska och sedan skall jag härifrån”, och syftar till att hon skall flytta från utredningsavdelningen. ”jag tycker att det har känts bra att behandlingspersonalen också pratar med ”soc”, jag vet mina rättigheter och jag har kollat upp vad som gäller”.

Lisas upplevelse av att vistas på en låst avdelning är ”långt ifrån vad hon kunde tro”, och säger att egentligen ”måste man bo ”här” för att förstå”, och att det är svårt att beskriva känslor för hur hon mår. ”Dagarna är sega, och man saknar att sitt ‘liv’, ingen dator, ingen mobil och att bara vänta”. Om personalen på avdelningen säger Lisa att de ”ser nog på sitt jobb mer som ett jobb, de behöver tjäna pengar och skiter nog i oss som bor där, ja, vissa i alla fall”. ”Som till exempel när jag och en annan tjej, som också bor här, ville sitta för oss själva och snacka, då kom han och sa att vi inte fick det. Jag blev tvärsur och det slutade med att jag fick sitta på mitt rum”. ”Det var som att prata med en vägg, han lyssnade inte och till slut tyckte jag inte att det var någon idé att säga något. Det är så orättvist, man blir så arg”. Lisa berättar att hon ska ha samtal med sin kontaktperson (en av behandlingsassistenterna som hon tilldelas när hon kommit till utredningsavdelningen, min anteckning) en gång i veckan. ”Tänk dig själv, sitta där och så ska han bestämma vad som är bra för dig”, ”fast det klart, ibland har det varit skönt att ha någon att prata med, men jag brukar inte prata om vad som helst”.

Om skolsituationen på institutionen uttrycker Lisa att hon saknar skolmotivation ”mer nu än innan”, och att skolarbetet ”inte ger någonting”. ”Det är ingen riktig skola” Lisa säger att hon ”gillar inte många av de andra eleverna och vill helst jobba själv, jag skulle aldrig ha pratat med dem om det inte vore för att jag var här. Jag har inte valt att vara här” ”Det känns så jobbigt emellanåt och då brukar jag gå från klassrummet, jag är ledsen och trött, jag sover dåligt här”.

Att genomföra en utredning tror Lisa inte kommer att ”ge så mycket, jag vet vad jag kan och inte”. ”Jag kommer att göra allt för att slippa bli behandlad som ”sär” (särskoleelev, min anteckning) och jag skall gå i en vanlig klass”.

I utredningsmötena säger sig Lisa uppleva att det känns ” konstigt att sitta och bara höra när alla pratar om mig” .

Resultatanalys

I ungdomarnas utsagor om att vara en bit in i den pedagogiska utredningen handlar om att de uttrycker att det är påfrestande att vistas i en låst miljö. Den låsta miljön påverkar dem både fysiskt och psykiskt, vilket de upplever spelar roll för hur de mår, och hur klarar av skoluppgifter, utredningsuppgifter och att umgås med övriga ungdomar som vistat på avdelningen och i SiSskolan. De upplever att de blir straffade snarare än att de blir vårdade, och att de känner både ilska, rädsla och frustration gentemot myndighetspersoner.

De uttalande som gjorts gällande huruvida de har kunnat anpassa sig till avdelnings rutiner och regler har varit olika, också deras upplevelser av att leva med dem. Aggressioner, uppgivenhetskänslor, ensamhet och i viss mån en sorts sorg över sin situation har varit något som ungdomarna upplever som jobbigt. De uttrycker ett visst mått av acceptans, de gör det de blir tillsagda att göra, men poängterar att de upplever att de sällan eller aldrig själva har varit delaktiga i olika beslut, andra har bestämt vad de skall göra och inte göra. Upplevelser som också återfanns i hur de upplevde utredningssituationerna. När det gäller den pedagogiska utredningen tycks också där upplevelserna vara att de inte hade förstått varför de egentligen skulle göra den, inte heller varför den måste göras i en låst miljö. Det framgår tydligt att de upplever osäkerhet i hur skolgången kommer att bli eller inte alls, då en ungdom heller vill ha en praktikplats.

När det gäller huruvida ungdomarnas upplevelse av delaktighet inom SiS och socialtjänsten, nämner de inte explicit att de upplevt delaktighet innan de blev placerade. Upplevelser handlar med om tvång och frustration över att de inte tycker sig kunna ha påverkat de beslut som fanns eller som skulle tas.

Då de berättar om vad de varit med om innan har deras utsagor tytt mer på att de haft olika samtal som de upplevt handlat om skola, deras drogvanor och familjesituation, och de har inte uppfattat de instrument som används av myndighetspersonernas också varit till för att öka deras delaktighet för en ökad kunskap om sig själva.

Samtliga ungdomar uttalar ett visst mått av misstro till de socialtjänsthandläggare som de har att göra med.

Resultatsammanfattning

Då ungdomarna, på olika grunder har blivit föremål för polisen och socialtjänsten, utredda inom ramen för en placering skiljer sig deras upplevelser åt vad gäller kontakten med myndighetspersoner. Också livsvärlden innan de blev placerade på en akut- och utredningsavdelning har varit olika.

Deras gemensamma livsvärld utgörs idag av att de befinner sig i en låst miljö, vilken de på olika sätt ger uttryck för i sina utsagor om upplevelser av att vistas där. Ett tydligt mönster har visats sig gällande deras grad av delaktighet i de beslut som rör dem, är att delaktigheten varit låg, både i livsvärlden innan, under och det de upplever nu då de är placerade och genomgår en pedagogisk utredning. Ungdomarna ger uttryck för att de förstått till vis del, varför de blivit placerade, men att det har skett på en ofrivillig basis och inget de själva har valt, och är något de upplever som jobbigt och påfrestande. Deras upplevelse är avsaknaden av att bli lyssnad till om vad de själva tycker, tänker och vill och att andra styr deras liv, har varit genomgående i intervjuerna. Och de upplever en liten tilltro till de myndighetspersoner de har träffat, även om upplevelser av goda möten har, och existerar till personal och lärare som arbetar på institutionen, vilka utövar myndighetsutövning. (När ungdomarna omtalar myndighetspersoner har de gjort det utifrån "hela myndigheten" ex socialtjänsten, SiS.) De har också berättat om andra betydelsefulla människor som har betytt och betyder något för dem och om goda möten som då har uppstått.

När det gäller ungdomarnas upplevelse av frustration har det förutom att de upplever sig ha liten påverkan vad gäller deras möjlighet till delaktighet i deras livs framtida planering och förståelse för att vara placerade på en låst avdelning, och därmed deras livsvärld idag, också visat på en frustration över den låga delaktigheten gällande deras nuvarande skolgång.

Deras upplevelse är att de inte får den skolgång de tycker att de är berättigad till, och upplevelsen till motivation för skolarbetet är lågt, och att upplevelse av skoluppgifterna är att de inte är anpassade till deras kunskapsnivå. De uttrycker på olika sätt om hur de upplever andra ungdomar som de undervisas tillsammans, där det framkommer de upplever sig ha mycket lite eller inget gemensamt med dem. I utredningssituationerna som ofta skett i en-situation har ungdomarna upplevt som något positivt, trots deras tidigare uttalanden om att inte vilja uppleva särskiljande från övriga i klassen. Två av ungdomarna uppger ha en önskan om att få gå i en "vanlig klass", medan en funderade på att inte fortsätta studera. Andra positiva upplevelser i utredningssituationen var samtalssituationen, då de kunde sitta och prata och inte bara om skoluppgifter. Däremot var upplevelsen av att göra olika test och att bli bedömd negativt. Samtliga ungdomars upplevelse var att flera av de test och uppgifter inom ramen för den pedagogiska utredningsdelen, gjordes utan att de hade förstått syftet med dem eller förståelse för till vilken nytta de var för dem. I intervjuerna framkom upplevelser som handlade om hur ungdomarna såg på sig själva. Deras syn på sig själva är att de upplever sig vara annorlunda i den bemärkelsen av att deras upplevelse är, att de tycks behandlas, bemötas på annat sätt än deras då tidigare klasskamrater och lärare, och idag av nuvarande klasskamrater och flera av de vuxna som finns kring dem.

Samtliga ungdomars upplevelse är att de tidigare och nu upplever någon sorts utanförskap och att detta på olika sätt tas i uttryck genom ilska, gråt, ledsamhet och aggression. De verkar ha svårt att förstå sammanhanget de befinner sig, då deras utsagor om upplevelser tyder på att de inte har förstått, eller har velat förstå. Utmärkande för intervjuerna har varit att samtliga ungdomar upplever frustration över sin kommande framtid, och att de upplever att det är svårt att leva i ovisshet, vilket de upplever att de gör nu.

Delaktigheten i de instrument som både socialtjänsten och SiS använder för att de vill få en ökad kunskap om ungdomarnas liv, verkar inte ha gjort avtryck hos ungdomarna då de knappt benämner dem. Istället berättar de om olika samtal som de haft med socialtjänst och personal inom SiS, vilket kan tyda på att de inte blivit informerade eller förstått att både BBIC och ADAD ligger till grund för vidare planering för deras liv. Graden av sammanhang kan betraktas som låg.

Diskussion

Inledningsvis diskuteras de metodologiska aspekterna följt av resultatdiskussionen. I vilken ungdomarnas upplevelser diskuteras i förhållande till den teori och litteratur som återfinns i studien. Därefter diskuteras specialpedagogiska implikationer gällande pedagogisk utredning och vad KASAM kan bidra med för att öka elevers delaktighet, och vilka kan leda till en fortsatt forskning, vilket är det sista avsnittet i denna studie som avslutas med ett slutord.

Metodreflektion

Valet av livsvärldsfenomenologisk ansats växte fram hos mig under metodkursen våren 2010. Jag hade en liten aning om vad jag skulle vilja skriva om. Det handlar om upplevelser, och jag visste inte riktigt hur jag skulle kunna få ta del av andras upplevelser. Jag tog fasta på vad Berndtsson (2001) menar med att, det är genom att människan lever i och erfar världen som gör att hon också kan berätta om sina upplevelser. I livsvärldsansatsen inbjuds forskaren att få ta del av andra människors livsvärldar och därmed deras upplevelser, och genom att tolka deras livsvärld och upplevelser kan en ökad kunskap om deras upplevelser uppstå. Väl medveten om att jag eller andra människor aldrig helt och fullt kan ha tillträde till varandras

livsvärldar vilket Bengtsson (2005) framhåller, ville jag utifrån livsvärldsansatsen göra ett försök och intervjua ungdomar om deras upplevelser. Det är genom samtalet som Bengtsson då han refererar till Merleau- Ponty menar, att språket gör det möjligt att få tillträde till den intersubjektiva livsvärlden, vilket jag anser att jag har lyckats med i någon mån, då jag har intervjuat ungdomarna.

Att välja metod är inte ett enkelt och självklart val. Det har varit viktigt att fundera på huruvida jag skulle kunna göra livsvärldsansatsen begriplig för mig själv. När det gäller valet av att bygga studien på intervjuer, fanns en farhåga att inte hitta intervjudeltagare. De metodologiska frågorna vad gäller intervjuförfarandet och då i synnerhet dess validitet har varit viktiga att fundera över. Sedan har det varit nödvändigt att inledningsvis ha fått bekanta sig med livsvärldsfenomenologin i korta perioder. Jag har sedan återvänt till att läsa om livsvärldsfenomenologin flera gånger under skrivandet, då det har tagit tid att sätta sig in i vad livsvärlden handlar om. Jag har också känt att det har varit svårt att distansera sig från min egen livsvärld, då jag har arbetat inom SiS och med utredningsuppdrag, att skriva fram pedagogiska utlåtanden, vilket också har bidragit till en förförståelse i en positiv bemärkelse. Framför allt kan jag tycka att genom att ha deltagit i många utredningsmöten, samtal, haft handledning och givit handledning själv, tycker jag mig ha blivit en alltmer inlyssnande och reflekterade person. Det har känts tryggt för mig att ha befunnit mig i de intervjusituationer som varit under studien, och troligen har det avspeglat sig på ungdomarna som faktiskt pratade med mig om sina upplevelser.

Resultatdiskussion

Inledningsvis i studien står att läsa om barns delaktighet i barnkonventionens artikel tolv, något som socialtjänsten, SiS och skolan strävar efter att kunna uppfylla för de ungdomar de har att göra med. Det finns genuint goda ambitioner att på olika sätt göra ungdomarna delaktiga. Trots det visar studiens resultat att deras upplevelse av delaktighet är mycket lågt. Kanske är avsaknad av delaktighet en viktig orsak till att ungdomarnas upplevelse vittnar om att de har ett visst mått av oförståelse för varför de blivit placerade och skall genomgå en pedagogisk utredning. Det har varit genomgående i intervjuerna att ungdomarna saknat mening i att vistas på en låst avdelning och att genomgå en pedagogisk utredning.

Antonovsky (2001) menar att det är hur människan kan förstå det sammanhang hon ingår i som skapar förståelse. Om tillvaron i världen och som Nilsson (2002), att i en skolkontext där test- och uppgifter i skol- och utredningssammanhang blir begripliga och på så vis kan bli hanterbara, kan en högre grad av känsla för sammanhang uppnås, vilket då kan skapa en meningsfull tillvaro, något som ungdomarna i studien uttrycker saknas.

Deras upplevelser bottenar i att de upplever att de saknar tilltro till att det de är med om gynnar dem. Något som också märktes tydligt då de omtalade skolan utifrån sina livsvärldar men framförallt i den pedagogiska utredningsprocessen. Då upplevelser av skiftande slag gällande de utredningssituationer ungdomarna erfarit från utredningssituationer i klassrum, tillsammans i en-till-en situation med utredningsläraren och i de utredningsmötena som ungdomarna varit med om, tycks en vilshenhet finnas, som jag tolkar som en vilshenhet som består i att ungdomarna uttrycker så mycket oro och ovisshet om vad de är med om och inte minst om vad de kommer att utsättas för.

Tydligast när det gäller ungdomarnas upplevelser i den pedagogiska utredningsprocessen har i likhet med vad Gerrevall och Jenner (2001) forskning visat, att mycket av det ungdomarna gör, görs utan att de är delaktiga. Samtliga ungdomars upplevelse handlade till stor del om att de upplevde att det fanns bristande information från utredningsläraren, både i att informera dem om när de skulle genomgå vissa tester och uppgifter samt om syftet med dem.

Något som visades sig i intervjuerna var ungdomarnas oförmåga att faktiskt våga fråga varför de gör vissa tester, och efterfråga vad resultaten kan leda till. I situationer där de inte vågat fråga har det varit av rädsla över att kunna komma att betraktas som dum, vilket mycket väl kan handla om att de har en självbild som behöver stärkas. En god självbild kan leda till ett bättre självförtroende enligt Stier (2003). Något som ungdomarna i viss mån verkade sakna, då deras syn på sig själva och känsla av att de inte är lika duktiga som andra kan få negativa konsekvenser för framtida livsval. Det finns som jag ser det en fara i att så få positiva upplevelser av att ha genomfört en pedagogisk utredning har upplevdes, då dess syfte är att ungdomen skall få ny kunskap om sig själv och förhoppningsvis leda till skolmotivation. Det som har visats sig i den här studien och vad Gerrevall och Jenner (2001) påvisat i deras forskning är att tillvägagångssättet idag inte fungerar.

I resultatet presenterades ungdomarnas syn på sin skolgång under sin vistelse på låst avdelning, och att de inte betraktar den som likvärdig utbildning som finns i den reguljära skolan, vilket också har påpekats i tidigare forskning om skolverksamheten inom SiS och ses som ett utvecklingsområde (BO, 2010a; Mattsson, 2008; Gerrevall & Jenner, 2001). Jag håller med om att ungdomar som enligt mitt tycke är bland de sämst ställda och utlämnade i samhället, skall ha samma rättigheter till skolgång som övriga ungdomar i landet. Det går inte att bortse att det också saknas omsorgspersoner, t.ex. föräldrar som kan ifrågasätta vad myndighetspersoner och lärare tar sig för med dem. Det är ingen självklarhet för dessa ungdomar att de har eller har haft stödjande föräldrar som har kunnat vägleda, ge dem god omsorg eller stötta dem i deras skolarbete. Därför blir det än viktigare att de personer som ungdomarna möter skapar för dem meningsfulla och goda möten.

Det är också viktigt att ungdomarna får uppleva sig som lyckade och kompetenta människor, Stier (2003) menar, att genom att ha fått en existentiell trygghet har människan större chans till att utveckla en stabil identitet. Detta gav ungdomarna i denna studie uttryck för att sakna enligt mig, mitt skäl till detta grundar sig i vad Stier (2003) skriver om skapandet av identitet. Han menar att förändringar i livsvärlden gör att en diskontinuitet kan uppstå vilket leder till att identiteten också förändras. Ungdomarna i denna studie rycks upp från ett sammanhang till en annan boendets form. Den låsta miljön har i deras utsagor om upplevelse varit något som har överskuggat det mesta i deras vardag. De tvingas till att leva med okända ungdomar och personal som arbetar på institutionen. De utsätts för att delta i sammanhang som för dem kan vara olika kända innan, likt samtal och möten tillsammans med många olika myndighetspersoner. De skall träffa psykolog och genomföra en begåvningsbedömning och genomgå flera andra psykologiska tester. De skall träffa barn- och ungdomspsykiatriker också och då utföra en del tester och ha samtal. Även i den pedagogiska utredningsdelen ingår tester vars syfte är att mäta ämneskunskaper, och samtala med utredningslärare om sig själv som elev.

I denna tillvaro skall ungdomarna sköta sin tvätt, städa, i viss mån också de allmänna utrymmena på avdelningen och att gå i skola samt prestera så gott de kan också i olika test inom den pedagogiska utredningen. Detta berör ungdomarna på olika sätt, och det framgår av deras utsagor att de verkar sakna tillräckligt med stöd och hjälp med att förstå vad de är med om, men också förberedelser på vad de kommer att vara med om.

Har vi inte kommit längre kan jag fråga mig? Då tänker jag närmast på Foucault (2003) då han beskriver straffkolonien i Mettary som jag tycker mig finna vissa likhetstecken mellan det ungdomarna i denna studie har uppgivit att de har upplevt och vad de barn- och ungdomar i Mettary utsattes för. Idag blir ungdomen hänvisad till ett rum, eller en cell för att i sin ensamhet för att lugna ner sig och finna ut varför hon varit i en konfliktsituation. Den rådande disciplinära åtgärden verkar vara utifrån strafftankar och som utgör grunden för dess

handling, att isolera barn. Kan man uppföra sig, så gör man väl det, eller? Det är knappast någon av oss som skulle vilja tillskriva oss själva att vi hellre uppför oss på ett ofördelaktigt sätt, där vi hänger oss åt destruktivitet oavsett om det handlar mot oss själva eller annan människa.

Ungdomarnas nya aktuella livsvärld utgörs av olika strafftekniker som Foucault (2003) menar är till för att försöka ändra på deras beteende genom disciplinära åtgärder. Orsaken till placering var för att bryta ett destruktivt levnadsmönster och inte för att straffa dem vilket ungdomarna upplever att de blir. De upplever att de är intvingade i en miljö som de själva upplever är dålig för dem. Ungdomarna skulle, om de kunde, lämna den, styrda av att genomföra pedagogisk utredning som de till stor del upplever meningslös och att de tvingas in i rutiner som de ogillar men har fått acceptera. Det kanske är som Frankl (2006) menar att ungdomens viljan till meningsfullt liv gör att de står ut.

Specialpedagogiska implikationer

Det som har visat sig i den här studien är att ungdomarna genomgår flera utredningar av liknade art, som syftar till att få en ökad kunskap om deras ämneskunskaper, kunskapsnivå och sociala utveckling. Ungdomarnas upplevelse och det de gav uttryck för var att den pedagogiska utredningen saknade reell substans i deras skoltillvaro. De hade inte tidigare upplevt att de hade kunnat dra nytta av ny kunskap om sig själva och trodde inte att en pedagogiska utredningen skulle leda till en förändrad skolsituation för dem.

För att kunna känna att det man gör är meningsfullt, måste det finnas möjlighet för delaktighet. Ungdomarna gjorde både tester och uppgifter utan att ha förstått varför, de ifrågasatte sällan och gav sken av att de inte brydde sig.

En pedagogisk utredning skall leda till, som jag ser det, att eleverna känner att de i högre grad kan klara av sitt skolarbete och få lov att uppleva känslan av att lyckas med sitt arbete.

Eftersom ungdomarna i studien vistades på en låst avdelning, går det inta att komma förbi huruvida de hade upplevt att genomföra den pedagogiska utredningen om de hade vistats i en annan lärmiljö. De påtalade låg skolmotivation, berättade om upplevelser som innehöll både aggressioner, svek, trötthet och olika somatiska besvär som låg till grund för att de just var inlåsta, vilka kan ha påverkat deras syn på och upplevelse av att ha genomfört en pedagogisk utredning.

Det skulle kunna ha gynnat dessa ungdomar om de hade varit mer delaktiga från start. Trots olika instrument både inom socialtjänsten och SiS, verkade ungdomarna inte ha upplevt att det hade handlat om delaktighet. Efter att ha fått ta del av ungdomarnas livsberättelser har också ny kunskap framkommit om huruvida test skall användas så att de gynnar dem de är till för, eleven själv. För mig som blivande specialpedagog har ungdomarnas livsberättelser också fått mig att begrunda vilken riktning specialpedagogiken kommer att ta. Det verkar som ett alltmer individualistisk perspektiv ligger nära och då också åt det psykologiska- och medicinska hållet. Om det nu är så, hur skall jag och andra förhålla oss till det? Både Nilholm (2006) och Ahlberg (2009) påtalar vikten av lärares samspel med elever, och där lärmiljön och elevens ”bästa sätt” – alltså hur eleven lär sig, skall vara den didaktiska utgångspunkten i klassrummen. I det ligger en stor utmaning enligt mig.

Fortsatt forskning

Då KASAM begreppet kan användas i skolsammanhang, skulle det vara intressant att få veta hur man i utredningar kan ta hjälp av KASAM-begreppet och utveckla/undersöka om en högre grad av delaktighet också sker.

Sedan så skulle det vara intressant att följa upp elever som genomfört en pedagogisk utredning inom SiS och undersöka hur väl den användes.

I början av mitt uppsatsskrivande fick jag frågan: "Vad gör de med lärare som undervisar elever på ett särskilt ungdomshem". Jag tolkade frågan utifrån aspekter av att läraren själv befinner sig i en låst miljö och möter elever med mycket svåra psykosociala problem och med en fragmenterad skolgång. Men, också utifrån om läraren kan uttrycka någonting om sina upplevelser om sig själv innan anställning på en institution och om det skett någon förändring och i så fall vad?

Detta är en fråga som inspirerat mig till att fortsätta reflektera över lärares olika förutsättningar, vilka också blir elevers förutsättningar.

Slutord

Det har varit som en fantastisk resa, att ha fått skriva denna uppsats. Starten var lugn och harmonisk, uppfylld av entusiasm och iver för att komma igång. Visst blev det lite turbulens på vägen, men det stillade sig snart. Perioder av rosa gosiga moln, där jag kände mig omgiven av inspiration för att emellanåt stört dyka flera tusentals meter, tankar om kraschlandning, för att återigen lyfta och komma i balans.

Tankar på hur resan slutar vet jag ännu inget om, först skall jag landa, stadigt och galant.

Slutligen, "Vi lever alla under samma himmel, men vi har alla inte samma horisont"
(Konrad Adenauer).

Referenslista

Atterström, H. & Persson, R. S. (2000). *Brister Eller Olikheter? Specialpedagogik På Alternativa Grundvalar*. Lund: Studentlitteratur.

Ahlberg, A. (2001). *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur.

Andreassen, T. (2003). *Institutionsbehandling av ungdomar. Vad säger forskningen?* Stockholm: Elanders Gotab.

Antonovsky, A. (1991). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och Kultur.

Barnkonventionen. Hämtat 23 oktober, 2010, från <http://www.barnombudsmannen.se/Adfinity.aspx?pageid=44>

Barnombudsmannen. Hämtat 23 oktober, 2010, från <http://www.barnombudsmannen.se>

Bengtsson, J. (Red.). (2005). *Med livsvärlden som grund. Bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning* (2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Berndtsson, I. (2001). *Förskjutna horisonter. Livsförändring och lärande i samband med synnedsättning eller blindhet*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Björck-Åkesson, E. & Granlund, M. (2004). Delaktighet – ett centralt begrepp i WHO: s klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa (*ICF*). I Gustavsson, A. (red.) (2004) *Delaktighetens språk*. Lund: Studentlitteratur AB

Carlsson, N. (2009). *Läs- och skrivsvårigheter i det livslånga lärandet*. I Ahlberg, A. (red.) (2009). *Specialpedagogisk forskning. En mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.

Clark, C., Dyson, A. & Millward, A. (2005). *Theorising special education*. London and New York: Routledge.

Danielsson, L. & Liljeroth, I. (2007). *Vägval och växande. Förhållningssätt, kunskap och specialpedagogik för yrkesverksamma hjälpare*. Stockholm: Liber.

Foucault, M. (2003). *Övervakning och straff*. Lund: Arkiv Förlag.

Frankl, V. (2006). *Livet måste ha mening*. Stockholm: Natur och Kultur.

Gerrevall, P. & Jenner, H. (red) (2001). *Kommunikativ pedagogik och särskilda ungdomshem*. Västervik: AB C O Ekblad & Co. Hämtat 23 oktober 2010, från <http://www.stat-inst.se/pagefiles/597/kommunikativ-pedagogik-och-sarskilda-ungdomshem.pdf>

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

Gryning Vård. Hämtat 30 oktober, 2010, från <http://www.gryning.se/sida.asp?id=14>

Göransson, K. (2008). *Man vill ju vara som alla andra. Elevers röster om delaktighet och inkludering med fokus på elever med funktionsnedsättning*. Stockholm: Specialpedagogiska institutet.

Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma: specialundervisning*. Skolverket. Stockholm: Liber

Holme, I. Solvang, B. (1991). *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.

Hugo, M. (2009) *Skolverksamheten inom SiS 2009* Hämtat 12 december 2010, från <http://www.stat-inst.se/documents/Publikationer/allmanna-rapporter/2010/skolverksamheten-inom-sis-2009-allman-rapport-2010-4.pdf>

Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (S-E. Torhell, övers.). Lund: Studentlitteratur.

Lander, R. (1998). *Hälsa och skolutveckling. Några råd till dem som vill starta och driva ett hälsofrämjande arbete i skolan*. Stockholm: Folkhälsoinstitutet.

Langius, A. & Björvall, H. (1998). Den salutogena modellen och användning av KASAM-formuläret i omvårdnadsforskning. En metodredovisning. I Kumlin, T. (red.) (1998). *Känsla av sammanhang i teori, empiri och kritik*. Uppsala: Ord & Form AB

Mattsson, T. (2008). *Ungas delaktighet. Exemplet institutionsvård*. Forskningsrapport nr 2, 2008. Statens institutionsstyrelse, 2008. Hämtat 12 december 2010, från <http://www.stat-inst.se/pagefiles/637/ungas-delaktighet-exemplet-institutionsvard.pdf>

Nationalencyklopedin ADHD. Hämtat 21 december, 2010, från <http://www.ne.se/lang/adhd>

Nationalencyklopedin Hermeneutik. Hämtat 7 december, 2010, från <http://www.ne.se/hermeneutik>

Nationalencyklopedin Logoterapi. Hämtat 12 december 2010, från <http://www.ne.se/school/lang/logos>

Nationalencyklopedin Salutogen. Hämtat 21 december, 2010, från <http://www.ne.se/lang/salutogen>

Nationalencyklopedin Tvångssyndrom. Hämtat 21 december, 2010, från <http://www.ne.se/lang/tvangssyndrom>

Nilholm, C. (2006). Inkludering av elever "I behov av särskilt stöd" – Vad betyder det och vad vet vi? *Forskning i Fokus nr 28*. Hämtat 29 december 2010, från <http://www.skolverket.se/sb/d/193/url>

Nilholm, C. & Björck-Åksesson, I. (2007). *Reflektioner kring specialpedagogik: sex professorer om forskningsområden och forskningsfronterna*. Vetenskapsrådets rapportserie, 2007:5. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Nilsson, B. (2002). *Vad betyder känsla av sammanhang i våra liv? Aspekter på stabilitet, kön, hälsa och psykosociala faktorer*. Umeå: Solfjädern Offset.

Riksdagen. Hämtad 21 december 2010, från <http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=1990:52>
SiS, LSU avdelning. Hämtat 30 oktober, 2010, från www.sis.se

SiS, ADAD. Hämtat 20 november 2010, från <http://www.stat-inst.se/pagefiles/4014/adad-adolescent-drug-abuse-diagnosis-manual.pdf>

SiS. Statistik läsåret 2008-2009. Hämtat 24 oktober 2010, från <http://www.stat-inst.se/documents/Publikationer/allmanna-rapporter/2010/2010-2-bilaga-1-tabeller-lasaret-2008-2009.xls>

SiS. Statistik pedagogiska utredningar läsåret 2008-2009 Hämtat 24 oktober 2010, från <http://www.stat-inst.se/documents/Publikationer/allmanna-rapporter/2010/2010-2-bilaga-1-tabeller-lasaret-2008-2009.xls>

Skolverket. De frivilliga skolformerna. Normer och värden för de frivilliga skolformerna (Avsnitt 2.2, Lpf 94) Hämtat 5 januari, 2011, från <http://www.skolverket.se/sb/d/3897/a/21413;jsessionid=F33AD8AD78E71AE0985C62394B5D435B#paragraphAnchor2>

Socialstyrelsen. (2008). BBIC, Barns Behov I Centrum. Hämtat 20 november 2010, från <http://www.socialstyrelsen.se/barnochfamilj/bbic/Bilder/BBICtriangeln.gif>

Socialstyrelsen. (2008). *Social barnavård i förändring*. Slutrapport från BBIC- projektet. Stockholm: Socialstyrelse.

SOU 1997:116. *Barnets bästa i främsta rummet*. Hämtat 20 november 2010, från <http://www.sweden.gov.se/content/1/c6/02/30/26/63f95ccc.pdf>

SOU 1999:64. *Representativ demokrati*. Demokratiutredningen skrift 24. Hämtat 21 november 2010, från <http://www.regeringen.se/content/1/c4/12/57/1055bcda.pdf>

SOU 2000:77. (2000). *Omhändertagen – Samhällets ansvar för utsatta barn och unga* Stockholm Nordstedts tryckeri.

Stensmo, C. (2002). *Vetenskapsteori och metod för lärare*. Uppsala: Kunskapsföretaget.

Stier, J. (2003). *Identitet. Människans gåtfulla porträtt*. Lund: Studentlitteratur.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Tideman, M., Rosenqvist, J., Lansheim, B., Ranagården, L., & Jacobsson, K. (2005). *Den stora utmaningen. Om att se olikhet som resurs i skolan*. Halmstad: Halmstad Tryckeri.

Vetenskapsrådet. (2007). *Forskningsetiska principer inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtat 20 december 2010, från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Wallén,G. (1996). *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Bilagor

Bilagorna är två till antalet. Den första är det missivbrev som tilldelats ungdomarna om samtyckte till att delta i studien.

Andra bilagan är den frågeguide som har använts vid samtliga intervjuer.

Bilaga 1

Hej!

Mitt namn är Mia Jiglden. Jag har studerat i två och ett halvt år vid Göteborgs Universitet till specialpedagog. Inom utbildningen ingår en avslutande uppgift, att skriva en uppsats, vilken jag kommer att skriva i höst.

Uppsatsen, en studie som kommer att handla om ungdomars upplevelser av att ha genomgått/ eller genomgår en pedagogiskutredning på en akut- och utredningsavdelning inom SiS.

Jag är intresserad av dina upplevelser och vilken uppfattning du har om vad du bäst behöver för att må bra i framtiden. För att kunna genomföra denna studie vill jag träffa dig för en intervju. Jag kommer att vilja träffa fyra ungdomar och du är en av dem. Alla intervjuer kommer att behandlas av sekretess. Det innebär att jag kommer att göra vad jag kan för att behålla din och de andras anonymitet i studien. Deltagandet i studien är naturligtvis frivillig och vill du inte delta respekteras självklart ett nej.

Intervjusamtalet kommer att ske där du befinner dig. En intervju tar ungefär en timma och jag vill gärna kunna spela in när vi samtalar, det är lättare för mig än att jag sitter och skriver samtidigt. Om det skulle behövas, skulle jag gärna vilja kunna få möjlighet att få träffa dig ytterligare en timme.

När jag har skrivit klart får du om du vill, först läsa igenom innan jag använder texten i studien, och när studien är klar får du självklart ett exemplar.

Eftersom jag vill träffa dig i mitten av september behöver jag få ett svar från dig om du vill delta eller inte. Du kan meddela X, så hör han av sig till mig.

Vänliga hälsningar Mia Jiglden

Tack på förhand för din medverkan, för att du tog dig tid att läsa mitt brev!

Bilaga 2 Intervjutillfälle

Presentation av mig själv

Studiens syfte

Sekretess

Frågeguide

Bakgrund – varför är du här?

Livssituation - före, under utredningen och framtid.

Skolgången innan, under, framtid.

Berätta om en dag i skolan på institutionen.

Berätta om en pedagogisk testsituation under utredningstiden.

Berätta om innan, under och efter ett utredningsmöte.

Vad vill du skall hända efter din utredning?

Vad tror du att du behöver för att må bra?

Är det något du skulle vilja tillägga till intervjun?

Hur upplevde du att bli intervjuad?

Jag sammanfattar intervju

