



# Slutrapport

## Utvecklingsarbetet **FRISTADSBARN** Eskilstuna kommun

September 2000 tom augusti 2002  
inklusive en redovisning av den  
vetenskapliga referensgruppens  
samtal den tredje september 2002

Eskilstuna i oktober 2002  
**Per Apelmo och Lena Larsson**  
Utvecklingsledare



# **SLUTRAPPORT**

## **Utvecklingsarbetet FRISTADSBARN Eskilstuna Kommun**

**september 2000 tom augusti 2002  
inklusive en redovisning av den  
vetenskapliga referensgruppens  
samtal den tredje september 2002**

Eskilstuna i oktober 2002

**Per Apelmo och Lena Larsson**  
Utvecklingsledare

## Innehåll

Kapitel	Rubrik	Sida
1	Inledning	3
2	Bakgrund – ansökan	4
3	Organisation	9
4	Etablering	12
5	Dokumentation	13
6	Utvecklingsarbetet – Hur har resurserna använts?	14
6:1	Arbetet tillsammans med barnen	14
6:2	Föräldrarna	31
6:3	Lärare och skollledning	32
6:4	Personalutvecklingsarbete	32
6:5	Referensgrupperna	35
6:6	Frågeställningar	37
7	Resultat	40
7:1	Fristående utvärdering	40
7:2	Utvecklingsledarnas slutsatser	43
7:3	Föräldrar och lärares röster	48
8	Diskussion	49
8:1	Sammanställning av samtal förda vid den vetenskapliga referensgruppens möte i Eskilstuna den 3 september 2002	49
9	Ekonomisk redovisning	56

## Bilagor

Bilaga 1	Berättelsen om F – en processbeskrivning; arbete med ett enskilt barn
Bilaga 2	Ansökningshandling, Fristadsbarn

# 1 Inledning

Utvecklingsarbetet Fristadsbarn inleddes den 1 september 2000 och avslutas formellt den 31 augusti 2002.

I denna slutrapport, i sin första version, ges en sammanfattande bild av verksamheten. Tyngdpunkten i redovisningen ligger på den betydelse arbetet fått för involverade barn.

Slutrapporten bygger på tidigare delrapporter, ansökningshandlingar och dokumentation i samband med starten av arbetet samt fortlöpande minnesanteckningar från möten med barn, föräldrar, lärare och i arbetet med personalgrupper. Därtill protokoll som förts vid den lokala referensgruppens sammanträden.

Arbetet med barnen har följts med en fristående utvärderingsinsats vars resultat och slutsatser redovisas under ett särskilt avsnitt.

Slutrapporten omfattar också en sammanställning av de samtal som fördes vid den vetenskapliga referensgruppens möte i Eskilstuna den 3 september 2002.

Per Apelmo och Lena Larsson

Utvecklingsledare

## 2 Bakgrund - ansökan

Vid Centrum för Välfärdsforskning (CVF), drevs under åren 1992-1997 frågan om expressiva estetiska uttrycksformers roll och betydelse i och för välfärdsarbete. Detta arbete tog sin utgångspunkt i den relativt nya tradition och erfarenhet som går under benämningen "Expressive arts" eller "Uttryckande konstterapi" och som finns redovisat bland annat i "Uttryckande Konstterapi – en presentation med exempel på tillämpningar", red P Apelmo, CVF 1996. I de diskussioner som fördes vid CVF togs ett underlag fram för ett FoU-arbete riktat till barn. Det visade sig dock vara svårt att vid denna tidpunkt hitta finansierare för ett sådant arbete.

I utvecklingsdiskussioner inom socialförvaltningen, Eskilstuna kommun, ställdes under hösten 1998 och våren 1999 frågan vad som skulle kunna göras för utsatta barn. Diskussionerna fördes främst mellan Anita Neuhaus, dåvarande enhetschef för socialförvaltningen område Nyfors/Hällby, och Per Apelmo. Samtalen ledde fram till en preliminär plan:

Arbete riktat till barn - Nyfors Björkorpsskolan

Målgrupp:	Barn på låg eller mellanstadiet. "Mellangruppen" barn som har behov av särskilt stöd och stimulans men där det inte finns någon enhet som arbetar med just denna målgrupp. Ej barn i pågående behandling
Skolans ansvar:	Skolan utser barnet/barnen. Skolan informerar föräldrarna Arbetet sker i en nära kontakt mellan berörd/-a
Mål under hösten –99:	Att skriva fram ett underlag för ansökan om medel för ett utvecklingsarbete som berör barn ovan och som sker i grupp. Till insatsen kopplas också möten med skolpersonal samt personal på socialförvaltningen.  Att arbete inleds i möte med ett enskilt barn, omfattande 1 tim en dag per vecka.

Ansökningshandlingarna för ett bredare utvecklingsarbete låg klara senhösten 1999. Efter att ha undersökt möjligheterna till stöd från olika finansierare ställdes ansökan till Länsstyrelsen i Södermanlands län. Den behandlades positivt. Lst beslöt att skjuta till 250.000 kronor per år under två års tid. Socialförvaltningen i Eskilstuna förutsattes bidra med motsvarande summa. De formella beskederna från de båda parterna var klart i slutet av juni månad 2000.

## **Ansökningshandlingen – underlaget för utvecklingsarbetet Fristadsbarn**

Ansökningshandlingen såg i sin övergripande utformning ut som följer. En komplett ansökningshandling återfinns i bilaga 1.

### **Fristadsbarn**

#### **Arbete med expressiva estetiska metoder.**

- **UTVECKLING AV METOD I MÖTET MED BARN**
- **PERSONALUTVECKLING OCH –UTBILDNING**

Arbetet riktas till barn i behov av särskilt stöd och stimulans.

### **Bakgrund**

Gruppen barn "med behov av särskilt stöd och stimulans" tenderar att öka i samhället. Inom ramen för skolans arbete och kommunens individ och familjeomsorg framkommer dagligen exempel på barn som har behov av särskilt stöd och stimulans.

Förklaringar till de behov som barnet/barnen ger uttryck för kan sökas i samhällliga strukturella, kulturella, sociala och psykosociala förhållanden. För några barn kan förklaringar sökas genom medicinsk utredning i form av en neuropsykiatrisk diagnos vilket ger grund för en specifik behandling. För andra barn kan ett långsiktigt psykoterapeutiskt stöd vara aktuellt. För flera av barnen handlar det om en känslomässig obalans och otrygghet.

Idag växer försöksverksamheter fram som riktar sig till barn utifrån kategorier som: Barn till missbrukande föräldrar, barn till föräldrar med psykiskt handikapp, barn till föräldrar som misshandlats, barn inom minoritetsgrupper för att nämna några exempel. En grupp som alltmer aktualiseras är barn till föräldrar med invandrar/flyktingbakgrund.

Gemensamt för barnen är behovet att få stöd i samspelet med föräldrar, syskon, kamrater, skolpersonal och andra vuxna. Därtill behovet att bearbeta upplevelser och erfarenheter. Barn behöver ibland möjlighet att avbörda sig svåra upplevelser och erfarenheter. Hur kan man hjälpa dessa barn?

Den personal som möter barnen, i skolan och inom kommunens sociala verksamhet av olika slag, ger idag uttryck för frustration och otillräcklighet: Upplevelsen är att barnens behov av särskilt stöd och stimulans ökar samtidigt som resurserna det senaste årtiondet minskat. Barnens utsatthet har därmed blivit också ett arbetsmiljöproblem.

Det är därför nödvändigt att hitta former som möter barnen på ett adekvat sätt. Detta för att svara upp mot barnens behov men också som ett sätt att möta personalens behov: minskade resurser ställer krav på utvecklandet av nya arbetsformer. Personal inom framför allt skola och socialt arbete, i vid mening, efterfrågar aktivt metoder, modeller, sätt att arbeta. Detta i egen regi och i samverkan. Här finns ett fält som är angeläget att utveckla.

## **Sammanfattning**

Det arbete som här föreslås avser bygga på praktisk erfarenhet och aktuell forskning. Det är ett arbete där kreativa, expressiva estetiska, uttrycksformer som bild, musik, rörelse, drama samt poesi och saga är centrala inslag i mötet med en grupp barn med behov av särskilt stöd och stimulans.

Arbetet vilar på fyra ben: (1) en socialpedagogisk ansats, (2) teorier kring lekens roll och betydelse, (3) psykodynamisk teori samt (4) användningen av expressiva estetiska uttrycksformer. Det leds av personer med praktisk och teoretiskt förankrad tidigare erfarenhet av arbete med expressiva estetiska uttrycksformer i möte med olika målgrupper, av socialpedagogiskt inriktat arbete, av arbete med störda barn samt med erfarenhet av fortbildningsarbete riktat till vuxna.

Arbetet syftar till att möta de behov, som uttryckts ovan, i form av utvecklandet av ett kompletterande arbetssätt. Hur detta skall utformas framgår i det som följer.

## **Mål och syfte**

Det övergripande målet är att utveckla en arbetsmodell genom vilken barnen möts på ett sätt som bidrar till en positiv utveckling avseende identitet, självförtroende, känslomässig mognad och kompetens. En grundläggande utgångspunkt är att barnen har något att berätta och att vuxna måste ge sig tid att lyssna.

Detta mål kan delas upp i tre delar:

- Att utveckla en modell för konkret arbete i möte med en grupp barn utifrån den teoretiska respektive erfarenhetsbaserade kunskap som idag finns tillgänglig. I arbetet med barnen skall föräldrarna vara delaktiga.
- Att denna modell skall möta de behov av nya arbetsformer som personalgrupper, som arbetar med den kategori barn som här avses, har givit uttryck för.
- Att modellen skall göras tillgänglig för intresserad personal och därmed bidra till att underlätta den pressade arbetsmiljön.

## **Viktiga frågeställningar**

Hur skall ett arbete utformas som riktar sig till barn och som syftar till att möta barn med behov av särskilt stöd och stimulans?

På vilket sätt kan expressiva estetiska uttrycksformer som bild, musik, rörelse, drama, saga utgöra viktiga metodmässiga inslag, i en sådan verksamhet?

Vilken teoretisk- och forsknings- anknytning kan sökas för ett sådant arbete?

Hur ser en modell för ett arbete som detta ut - en modell som kan göras tillgänglig för flera personalgrupper och utgöra vägledning i liknande arbete med barn?

## Några utgångspunkter

- Varför expressiva estetiska uttrycksformer?

Vår utgångspunkt är att barn hanterar sina svårigheter på ett ur det enskilda barnets perspektiv adekvat sätt. Detta kallar vi överlevnadsstrategier. I ett bredare perspektiv kan dock konstateras att barn ibland väljer överlevnadsstrategier med destruktiva inslag. Vårt arbete avser ge barnen möjlighet att hitta alternativa strategier genom vilka barnen bearbetar sina svårigheter för att gå vidare i sin utveckling.

Genom expressiva estetiska uttrycksformer ges barnen möjligheten att kommunicera erfarenheter - också erfarenheter som inte formulerats i ord. Samtidigt öppnar de expressiva estetiska uttrycksformerna möjligheter för barnen att upptäcka nya perspektiv och infallsvinklar. Härtill är skapande verksamhet i sig en källa till personlig- och social kompetensutveckling nära kopplad till lekens glädje och allvar.

- Några grundläggande antaganden och förutsättningar.

Mötet med barnen bör ske i en omfattning som ger barnen en reell möjlighet till positiv utveckling avseende identitet, självförtroende, känslomässig mognad och kompetens.

Möte med barnen utformas med en grundläggande respekt för barnens integritet och en stark tilltro till barnens inre drivkraft till utveckling.

Arbetet förutsätter en tilltro till de expressiva estetiska uttryckens möjligheter att öppna för kommunikation som leder till positiv utveckling avseende identitet, självförtroende, känslomässig mognad och kompetens.

- Teoretiska utgångspunkter

Som teoretisk utgångspunkt kombineras fyra perspektiv.

1 Dels den frigörande pedagogiken så som den omsatts i svensk socialpedagogik (P Freire, JE Perneman, JR Björkvold). Denna ansats bygger på tanken om en "äkt dialog" i en stark tilltro till varje människas inneboende resurser och möjligheter.

2 Dels teorier om leken och lekens betydelse som ett redskap för utforskande av omvärlden och den egna (barnets) platsen och rollen i denna (B Knutsdotter-Olofsson, Hägglund/Fredin).

3 Dels psykodynamisk teori och utvecklingspsykologi. Framför allt gäller detta de delar som behandlar utvecklandet av objektrelationer (M Klein, DW Winnicott) samt barnets utveckling mot ett berättande själv (D Stern).

4 Dels teorier kring expressiva estetiska uttrycksformers betydelse för människan (P Knill, N Rogers) som redskap för kommunikation och som en källa till tillfredsställelse och kompetensutveckling.

Från aktuell forskning hämtas ytterligare relevant material. "Vändpunkten" (T Lindstein) rapporterar från ett FoU-arbete med barn till missbrukande föräldrar. Den ingående rapportering som görs av gruppprocessen i arbetet med barnen har en generell giltighet och utgör, tillsammans med den forskningsöversikt som presenteras, ett viktigt bidrag kring reflektion och planering av det arbete som här föreslås.



## **Förväntade resultat**

Arbetet utvecklar en modell som görs tillgänglig för olika personalkategorier inom skola och socialtjänst. Denna modell avser svara upp mot de behov som på olika sätt påtalats av personal och som bygger på personalens erfarenheter i mötet med barn. Genom modellen får personalen ytterligare ett redskap i sin arbetsvardag. Därmed kan personalens arbetsituation underlättas.

Barnen berättar, genom ord och skapande uttrycksformer, om sin situation och de särskilda aspekter och faktorer som är förknippade med denna. I möten mellan barnen, och ledarna, tränas samspel och social förmåga. De expressiva estetiska uttrycksformerna och leken kommer till uttryck i barnens bilder, lerfigurer, i dramatiseringar och i sagor (egna och andras), i musik och rörelse. I arbetet, genom barnens kunskapsöverföring, växer barnens kompetens att kunna orientera sig i, bearbeta och handla i tillvaron vilket har en avgörande betydelse för en positiv utveckling avseende identitet, självförtroende och kompetens.

### 3 Organisation

Ett intensivt etablerande arbete inleddes. Den slutliga utformningen av den organisatoriska ramen för "Fristadsbarn" framgår av texten i den informationsbroschyr som producerades med följande textinnehåll:

#### **FRISTADSBARN** **- ett utvecklingsarbete**

Utvecklingsarbetet "Fristadsbarn" är en del i skolans förändringsarbete för att tillgodose enskilda elevers behov. Det är därmed en del av skolans ansvar för elevernas utbildning och kompletterar skolans övriga erbjudande. Arbetet riktar sig till barn som har svårt att finna sin roll och därmed finna sig till rätta i skolan. "Fristadsbarn" bedrivs inom skolans ordinarie schema och är ett lärande bredvid de vanliga ämnena.

Utvecklingsarbetet sker inom Nyfors/Björktorpsskolans ram. Det initierades av socialförvaltningen och är ett av flera exempel på socialförvaltningens ambition att aktivt verka för förebyggande arbete bland barn och ungdom. Det beräknas pågå under två år med start hösten 2000. Förutom arbetet tillsammans med barnen avsätts tid för personalutveckling inom skola och socialtjänst.

Ledare för utvecklingsarbetet, på vardera en halvtid, är Per Apelmo och Lena Larsson. Båda har långvarig erfarenhet av arbete med barn och med utvecklingsfrågor. Föräldrar och lärare följer arbetet genom barnen samt i en direkt kontakt med de båda ledarna.

#### **I "Fristadsbarn" använder vi följande redskap:**

Bild	- papper färger lera mm
Musik	- instrument av olika slag, inspelad musik
Rörelse	- uttryck som formas med kroppen
Saga och poesi	- redan skrivna sagor samt berättelser som formas under arbetet
Drama	- sketcher, teater som vi gör tillsammans
Och	
Samarbetet	- samtalet och samarbetet i gruppen

Lärandet inom "Fristadsbarn" sker på flera nivåer. Det bygger på kunskapen om den avgörande betydelse som arbete med eget skapande har för personlig-, emotionell- och social utveckling. Detta ligger nära en förståelse av lekens betydelse för var människa. I dag vet vi att en utveckling av det här slaget även underlättar annan inläring.

Följande frågor är vägledande för arbetet:

- Vem är jag? Vem är jag i min kropp? Vem är jag i min vardag?
- Varifrån kommer jag? Vilken är min bakgrund och min erfarenhet?
- Vad vill jag? Vad vill jag med mitt liv? Vilka drömmar och önskemål har jag?
- Vad tror jag på?
- Vilka personer är viktiga för mig? Vem är jag tillsammans med andra? Vem blir jag tillsammans med andra?
- Vad har jag gemensamt med andra?

Barnen lär.

Dels genom att använda redskapen ovan. Dels genom samspelet i gruppen. Dels genom att tänka efter i relation till de frågeställningar som tas upp.

**Lokal referensgrupp<sup>1</sup>:**

Jörgen Danielsson, Kommunalråd, ordf. Barn och utbildningsnämnden

Ulf Holmkvist, Skolchef

Jan Mattsson, Rektor

Leif Andersson och Anders Forsberg, Bitr. rektorer

Sten Widerholm, Rektor, ordf. Socialnämnden

Margareth Lundgren, Avdelningschef Individ och Familjeomsorg, socialförvaltningen

Anita Neuhaus, Utvecklingssamordnare, socialförvaltningen

Annica Möller, Bitr. enhetschef Hällby/Nyfors-Fristaden, socialförvaltningen

Kjell Holmgren, Chef distriktskontor Väst, Eskilstuna kommunfastighet.

Lars Berg, Studierektor, Musikskolan, Eskilstuna kommun

**Vetenskaplig referensgrupp:**

Matti Bergström, Prof. em. hjärnans fysiologi, docent i bioelektronik, läkare, medlem av Finska vetenskapsakademin, Helsingfors.

Jon Roar Björkvold, Prof. muskivetenskap, medlem av Norska vetenskapsakademin, Oslo.

Töres Theorell, Prof. Karolinska Institutet, föreståndare för Institutet för psykosocial medicin

Ann-Charlotte Smedler, Docent i psykologi, psykolog, Stockholms universitet

Agnes Nobel, Docent i pedagogik, psykolog, Universitetslektor i kulturpedagogik, Stockholms Universitet samt Högskolan i Gävle.

Bo Bergstedt, Lektor kulturvetenskap, Högskolan i Gävle

Ingrid Hammarlund, Lektor, Prefekt Musikterapiutbildningen, Kungliga Musikhögskolan

Hans Edward Roos, Lektor Fritidsarbete och fritidskultur, Lunds Universitet

Björn Wrangsjö, Med. dr., läkare, psykoanalytiker, Barn- och ungdomspsykiatriska divisionen, Stockholm

Utvärdering sker genom fristående intervjuer med barnen i kontakt med Psykologiska Institutionen, Stockholms Universitet.

Tiden för etablering kom att sammanfalla med att den första gruppen barn kom igång. Då hade arbete med enskilda barn pågått under våren 2000.

## Utvecklingsledarna

Inför genomförandet av Fristadsbarn var det viktigt att hitta en utvecklingsledare som tillsammans med Per Apelmo kunde driva arbetet. Det skulle vara en person som kompletterade den erfarenhet som redan fanns lokalt. Då Fristadsbarn riktades till barn var det viktigt med ett gediget formellt och praktiskt kunnande i arbetet med barn. Lena Larsson svarade väl mot dessa önskemål.

---

<sup>1</sup> Förändringar som skett avseende den lokala referensgruppen: Sten Widerholm, Rektor, ordf. Socialnämnden - ersattes av Kristina Eriksson, kommunalråd, ordf Socialnämnden. Lars Berg, Studierektor, Musikskolan, Eskilstuna kommun - ersattes av Lars Tull, Chef, Musikskolan, Eskilstuna kommun

De båda utvecklingsledarna täcker gemensamt ett brett erfarenhetsfält. De står för delvis olika teoretisk förankring likväl som skilda yrkeserfarenheter. Den samlade erfarenheten bedömdes som värdefull i sökandet efter ett arbetssätt som skulle möta barnen i barnens behov.

Gemensamt för dem båda är glädjen och leklusten i relation till expressiva estetiska uttrycksformer, och önskan att hitta lösningar av olika slag i de utmaningar som barn ger. Vidare det meningsbärande i att kombinera teoretisk reflektion med lek, i insikten om lekens både lustfyllda yta och djupa allvar. Att få leka hela livet är i sig en möjlighet!

Nedan presenteras de båda utvecklingsledarnas formella kompetens.

Per Apelmo är socionom, psykoterapeut, Diplomerad Uttryckande Konstterapeut och verksam vid socialförvaltningen, Eskilstuna. Per var 1992-1997 verksam vid Centrum För Välfärdsforskning där han koncentrerade sig på forsknings- och utvecklingsarbete kring Uttryckande Konst med dels en terapeutisk- och dels en socialpedagogisk ansats. Detta kom till uttryck genom bl.a. uppdragsutbildning i "Uttryckande Konstpedagogik" vid Mälardalens Högskola. Erfarenheterna finns redovisade i seminarierapporten "Uttryckande Konstterapi - en presentation", Apelmo red., CVF, 1996. Per har tidigare arbetat med socialpedagogiskt utvecklingsarbete inom ramen för grundskola och lokalsamhället. Detta arbete finns redovisat bland annat inom ramen för doktorandstudier i Socialt Arbete, Göteborgs Universitet. I sitt arbete på socialförvaltningens områdeskontor nordost har Per arbetat i och genom expressiva estetiska uttrycksformer med tonåringar, unga och äldre vuxna samt med familjer.

Lena Larsson är legitimerad psykolog och legitimerad psykoterapeut och har handledar- och lärarutbildning i psykoterapi från Ericastiftelsen. Hon är vidare utbildad i symbolterapi, lekterapi, GIM-terapi (Guided Imagery and Music) samt i bildarbete. Därtill i konsultmetodik, projektiv testmetodik såsom Rorschach och TAT samt spädbarnsterapi och -diagnostik. Lena har arbetat som lärare i barnpsykodiagnostik och varit anställd vid PBU-mottagningar, BUP-klinik och mödra- barnhälsovården. Sedan 1990 har Lena egen mottagning. Lena har företrädesvis arbetat med barn och ungdom, enskilt och i grupp.

I boken "Törnehäcken", L Larsson, Rädda Barnen, 1993, har hon skildrat hur barn genom sitt skapande kunnat ta sig igenom kriser och konflikter. I utvecklingsarbetet har Lena bland annat svarat för kontakter med Musikhögskolan -, Barn- och ungdomspsykiatri i Stockholm och Psykologiska Institutionen vid Stockholms Universitet.

## 4 Etablering

Under hösten –2000 ägnades mycket tid till att på olika sätt etablera utvecklingsarbetet. Detta innebar att tid avsattes för:

- Konfirmerande av den redan etablerade mindre grupp vars uppgift var att utgöra ett stöd och en dialogpart för utvecklingsledarna. Dels tidigare, i ambitionen att få till stånd utvecklingsarbetet, nu med fokus på genomförandefrågor. Denna grupp kom att kallas ”stödgrupp”.
- förankring i berörda förvaltningar; social- respektive barn och utbildningsförvaltningen, Eskilstuna Kommun
- lokal och materialanskaffning (konstnärsmaterial för skapande inom bild, musik/ljud, rörelse/kropp, drama/teater).
- kontakter med musikskola och bibliotek som resulterade i att musikskolan ställde upp med två fioler (som senare blir totalt fem), en kontrabas samt en trumpet och i boklådor från biblioteket.
- etablerande av lokal referensgrupp.
- etablerande av en vetenskaplig referensgrupp.
- framarbetande av informationsfolder ”Fristadsbarn – ett utvecklingsarbete”.
- Fastställande av formaliteter kring anställningsförhållande: Per Apelmo och Lena Larsson knöts på vardera en halvtid som ansvariga för utvecklingsarbetet.
- kontakt med psykologiska institutionen vid Stockholms Universitet. Vi efterfrågade en extern utvärdering av huruvida utvecklingsarbetet skulle bidra till en positiv utveckling för barnen avseende identitet, självtillit, känslomässig mognad och kompetens.

Att ”dra igång” utvecklingsarbetet tog tid: att hitta lokal och klara ut formaliteterna kring hyra, anställningsformer, att anskaffa material etc. Samtidigt inledde vi arbetet i Grupp 1; vi började i lånade lokaler, flyttade runt tillsammans med gruppen, hade konstnärsmaterialet i väskor och lådor. När lokalfrågan var löst flyttade vi in med konstnärsmaterial, 3 bord och sex stolar som vi lånade. Gradvis ställdes sedan lokalen i ordning, efter årsskiftet 00/01började vi känna oss nöjda. Samtidigt var det viktigt att också hinna med att informera och förankra arbetet hos alla dem som berördes, från politisk ledning via tjänstemän på olika nivåer till basplanet, i vårt fall berörd skolledning och berörda lärare. Detta förankringsarbete tog också mycket tid i anspråk.

## 5 Dokumentation

Arbetet har dokumenterats på olika sätt:

Genom

- barnens eget skapande i bilder, lerfigurer, i de ord som satts till bilderna samt sagor/berättelser och i korta teaterstycken.
- utvecklingsledarnas dokumentation i form av dagboksanteckningar.
- videoinspelningar vid några tillfällen – inspelningar som gjordes för att underlätta utvecklingsledarnas analyser av förståelse för grupprocesser och enskilda barns behov och möjligheter.
- den fristående utvärdering som redovisas på särskild plats i detta material.
- lärares muntliga och skriftliga bidrag kring de barn som deltog.
- de protokoll som fördes vid den lokala referensgruppens möten.
- dagboksanteckningar vid möten med olika personalgrupper och vid handledningstillfällen.
- delrapporter, tre stycken, som tillsänts anslagsgivarna.

Ytterligare material förväntas inkomma genom fristående intervjuer med föräldrar och lärare. Detta arbete initierades i samtal i referensgruppen, och genomförs, av naturliga skäl, först i utvecklingsarbetets slutfas.

## 6 Utvecklingsarbetet - hur har resurserna använts? En beskrivning av utvecklingsarbetets tillämpning.

I ansökan om medel för utvecklingsarbetet skrevs följande under rubriken ”Mål och syfte”:

### *”Mål och syfte*

*Det övergripande målet är att utveckla en arbetsmodell genom vilken barnen möts på ett sätt som bidrar till en positiv utveckling avseende identitet, självtillit, känslomässig mognad och kompetens. En grundläggande utgångspunkt är att barnen har något att berätta och att vuxna måste ge sig tid att lyssna.*

*Detta mål kan delas upp i tre delar:*

- Att utveckla en modell för konkret arbete i möte med en grupp barn utifrån den teoretiska respektive erfarenhetsbaserade kunskap som idag finns tillgänglig. I arbetet med barnen skall föräldrarna vara delaktiga.*
- Att denna modell skall möta de behov av nya arbetsformer som personalgrupper, som arbetar med den kategori barn som här avses, har givit uttryck för.*
- Att modellen skall göras tillgänglig för intresserad personal och därmed bidra till att underlätta den pressade arbetsmiljön.”*

I detta kapitel redogörs för hur de medel/resurser som ställts till förfogande använts. Därmed ges en redovisning av utvecklingsarbetet ställt i relation till målskrivningarna i ansökningshandlingen.

### **6:1 - arbetet tillsammans med barnen**

#### **Inledning**

Från utvecklingsarbetets målskrivning citerar vi

#### *”Mål och syfte*

.....

- Att utveckla en modell för konkret arbete i möte med en grupp barn utifrån den teoretiska respektive erfarenhetsbaserade kunskap som i dag finns tillgänglig. I arbetet med barnen skall föräldrarna vara delaktiga.”*

I det som närmast följer beskrivs hur punkt 1 i målskrivningen omsatts i praktiskt arbete.

#### **Samarbetet med Björkorpsskolan – start av grupp 1**

De samtal som under senvåren förts med Björkorpsskolan fördjupades i augusti månad –00. Samtal fördes med Björkorpsskolan ledning/Leif Andersson. Denna skola skulle utse och samla barn till en första grupp utifrån lärares bedömning av barns behov. Barnen skulle dock inte vara föremål för någon pågående behandling. Däremot kunde barnen vara uppmärksammade hos andra myndigheter och kanske också tidigare genomgått behandling.

Att barnen fått en diagnos efter tidigare utredningar utgjorde inte något hinder för deltagande i gruppen.

Dialogen fick som resultat att:

- lärare och skolläda utsåg 4 deltagare bland elever i två klasser i åk 5, till en första grupp. Samtidigt motiverade och förankrade man detta hos eleverna och deras föräldrar. Eleverna hade skilda kulturella bakgrunder med rötter i Sverige, Asien och Latinamerika såväl som olika familjekonstellationer.
- de båda utvecklingsansvariga besökte föreslagna elever och föräldrar i hemmen, dels för att träffas och mötas en första gång, dels för att informera om arbetets uppläggning, dels för att få föräldrarnas tillstånd till att barnen intervjuades före och efter deltagande i utvecklingsarbetet. Besöken gjordes informella; ingen tid bokades utan de båda utvecklingsledarna for hem till respektive barn och föräldrar och frågade om det var ok med ett samtal, utifrån de givna förutsättningar som skolan informerat om. I samtliga fall välkomnades vi in och de samtal som följde präglades av frågor, nyfikenhet och ett gryende intresse för vad Fristadsbarn hade att erbjuda.
- samtal fördes med barnens respektive lärare. Lärarna berättade om de tankar och förhållanden som låg bakom den uttagning som de gjort.
- en första intervjuomgång med respektive barn genomfördes den 27/9-00 av representanter från Psykologiska Institutionen vid Stockholms Universitet.
- arbetet tillsammans med barnen i grupp 1 inleddes i månadsskiftet september/oktober 2000. Först träffade de båda utvecklingsledarna vart barn enskilt vid ett tillfälle. Då presenterades tankar och uppläggning genom att barnen själva fick prova både rytminstrument och målning. Den 17 oktober hölls det första gruppmötet.

De barn som skolan valde ut levde samtliga på ett eller annat sätt i en konfliktfull situation med lärare, annan skolpersonal samt klasskamrater.

I vår informationsbroschyr skrev vi:

Utvecklingsarbetet "Fristadsbarn" är en del i skolans förändringsarbete för att tillgodose enskilda elevers behov. Det är därmed en del av skolans ansvar för elevernas utbildning och kompletterar skolans övriga erbjudande. Arbetet riktar sig till barn som har svårt att finna sin roll och därmed finna sig till rätta i skolan. "Fristadsbarn" bedrivs inom skolans ordinarie schema och är ett lärande bredvid de vanliga ämnena.

I vår ansökningshandling formulerade vi oss mer ingående:

Vår utgångspunkt är att barn hanterar sina svårigheter på ett ur det enskilda barnets perspektiv adekvat sätt. Detta kallar vi överlevnadsstrategier. I ett bredare perspektiv kan dock konstateras att barn ibland väljer överlevnadsstrategier med destruktiva inslag. Vårt arbete avser ge barnen möjlighet att hitta alternativa strategier genom vilka barnen bearbetar sina svårigheter för att gå vidare i sin utveckling.

Att barnen varit med och sett lokalfrågan lösas och lokalen växa fram har naturligtvis påverkat arbetet. Frågan är, på vilket sätt? Har det upplevts rörigt och otryggt eller har de känt sig utvalda och viktiga i ett pionjärbete? Vår mening är att barnen deltog med nyfikenhet och glädje.

Föräldrakontakten i inledningsfasen fungerade mycket bra. Samtliga föräldrar gav uttryck för att de såg erbjudandet som en möjlighet, en tillgång för sina barn. Risken kunde ha varit att



lärarnas inbjudan hade uppfattats som en bekräftelse på ”utstraffning”. För vår del var det naturligtvis en sporre och en tillgång att få möta motiverade föräldrar.

### Arbetet i grupp 1

- Gruppen har träffats två timmar en gång per vecka, på schemalagd skoltid, och arbetet har följt skolans terminer. En andra intervjuomgång genomfördes den 16/5-01. Ansvariga för intervjuerna var de samma som tidigare.
- Inledningsvis planerades för två terminers arbete som kom att omfatta 24 träffar.
- Tillsammans med barnen har vi talat om ”Varför valdes du åt att delta i gruppen?” Här har barnen reflekterat över sin situation, på en mer eller mindre adekvat nivå vad gäller förståelsen av den egna situationen så som den gestaltas i skolmiljön. Detta har givit möjligheten till samtal om vilken typ av lärande som gruppen kunnat erbjuda. Dessa samtal har återkommande följt gruppen.
- Arbetet sågs som i grunden ett lärande, därav placeringen på schemalagd tid. I informationsbrochyren uttrycktes detta på följande sätt:  
Lärandet inom ”Fristadsbarn” sker på flera nivåer. Det bygger på kunskapen om den avgörande betydelse som arbete med eget skapande har för personlig-, emotionell- och social utveckling. Detta ligger nära en förståelse av lekens betydelse för var människa. I dag vet vi att en utveckling av det här slaget även underlättar annan inlärning.
- Barnen har gradvis erövrat kompetensen att använda de olika konstnärsmaterialen. Inledningsvis arbetade vi mycket med olika färgmaterial i bildskapande. Barnen fick sedan söka svar på frågorna; Vad berättar bilden? Finns det några ord som hör till bilden? Därefter fick de respons av den övriga gruppen genom ljud på olika rytminstrument. Så småningom byggdes vidare: orden har blivit berättelser, berättelserna har gestaltas med hjälp av handdockor och olika teatertekniker; alltifrån ren improvisation med hjälp av psykodrama-tekniker till färdiga scener med givna repliker. På detta sätt utvecklade barnen en kompetens att använda de olika konstnärliga uttrycksformerna bild, musik, berättelse och teater.
- Avslappning och massage blev efter hand ett allt viktigare inslag i gruppens arbete. Det fanns alltid med, oavsett hur träffarna annars utformades. Barnen har lärt sig massera, först genom att använda redskap därefter i en direkt kontakt med hjälp av händerna. Till massagen spelades klassisk musik och barnen valde så småningom aktivt musikstycke. Massagen ledde också till aktiviteter i möte med barnens respektive klasser.
- Läsning. Barnen har motiverats att låna hem böcker för att läsa. Böckerna har redovisats i gruppen. Detta har inte skett i någon nämnvärd omfattning.
- Saga. Ledarna speglade gruppen/händelser i gruppens arbete i form av små berättelser. Några gånger har också etablerade sagor använts i arbetet.
- ”Buslek” – växte fram som ett inslag för att ge utrymme för rörelse, kroppskontakt och utlevande. Detta har kommit till uttryck i bland annat ”Drakleken”: vi vuxna var drakar som fångade barn och tog dem till vår håla för att tillreda och äta upp. Ett barn föreslog då omedelbart musik som han tyckte passade till leken: Beethovens ”Ödessymfoni”! (Symfoni nr 5; första

satsen) Valfunnet tyckte vi! - Musiken gav en ram åt leken, både avseende innehåll och tid.

- Barnen har stimulerats att använda instrumenten och har uppmanats att börja i musikskolan. Det har visat sig svårt att praktiskt organisera enskild musikundervisning genom musikskolan. Resurserna där var/är ansträngda. En lärare från musikskolan, Roland Andersson, besökte dock vid tre tillfällen gruppen. Vid det första tillfället berättade han för barnen om bland annat fiolens historia. Besöken resulterade i att ytterligare fioler ställdes till utvecklingsarbetets förfogande. Tillsammans kunde vi sedan, barn och vuxna, skapa en orkester där alla kunde vara aktiva. Barnen spelade fiol, på lösa strängar. Vi vuxna fyllde på genom sång, kontrabas och samt improvisation på fiol. Det blev musik!
- Barn och ledare har bearbetat grundläggande frågeställningar som handlat om hur det är att vara tillsammans, att vara i grupp. Hur förhåller vi oss till varandra? Hur kan vi knyta an till varandra? Vad betyder i praktiken en grundläggande respekt för var och en? osv..
- Allteftersom arbetet fortskred och vi lärde känna varandra togs också konflikter och andra viktiga teman upp i gruppen. Ibland såg vi rent påtagligt detta ”spelas upp” i rummet. Därmed introducerade barnen frågeställningar som gav underlag till samtal. Ofta berördes grundläggande existentiella frågor: - Vem är jag i relation till andra? Hur förhåller vi oss till varandra? Hur visar vi varandra respekt? Hur kan man förstå sina föräldrars sätt att agera? Hur kan man förstå myndigheters sätt att agera? Hur skall man förstå andra vuxnas sätt att agera – ex. lärare, andra föräldrar, vuxna man möter via Internet etc. ? Vilket ansvar skall jag som barn ta för de vuxna? Vad betyder sexualitet? Är jag värd att älskas? Vad blir det av mitt liv, min framtid när det är så mycket konflikter runt mej?
- En regelbunden kontakt etablerades med föräldrar, lärare och skolläda.

Arbetet i grupp 1 resulterade efter två terminer i

- Att beslut togs att fortsätta det gruppinriktade arbetet ytterligare en termin. Detta beroende på önskemål från skolans sida att behålla kontinuitet för eleverna. I många andra sammanhang i skolan bröts nämligen denna. För utvecklingsledarnas del innebar detta en välkommen förlängning i så motto att den positiva utveckling vi tyckte oss se i arbetet - på olika plan - inte skulle avbrytas!
- Höstens arbete inleddes med samtal om att detta var den sista terminen och att arbetet skulle avslutas i december månad. Detta var därefter en fråga som följde gruppen. Syftet var att ge barnen en reell möjlighet att bearbeta den förestående separationen.
- I gruppen präglades stundtals träffarna under hösten av oro, oordning och kaos. Detta förhållande såg vi som ett uttryck för, bland annat, den förestående separationen. När vi analyserade skeenden efter träffarna såg vi att enskilda deltagare tagit viktiga steg. Vi kom därför att reflektera över kaos och oordning som ett nödvändigt och viktigt inslag i barnens mognads- och utvecklingsprocess.

- Gruppträffarna avbröts vid några tillfällen, under de tre terminerna, för enskilda träffar med barnen, ibland tillsammans med föräldrarna. Detta gav oss möjligheten att med vart enskilt barn stämma av vårt arbete.

Gruppverksamheten Grupp 1 avslutades i och med december månad 2001, efter sammanlagt 39 träffar. Därefter intervjuades barnen ytterligare – ett tredje tillfälle - i februari 2002.

Barnen har med glädje kommit till våra träffar. Arbetet i grupp 1 har till och från ställts inför utmaningar som hade att göra med händelser i barnens omgivning: i skolan, på fritiden och där hemma. På olika sätt har vi försökt möta och stödja barnen i det som varit bekymmersamt. Samtidigt har vi fortsatt haft möjligheten att möta barnens positiva sidor. Inför separationen i december uttryckte barnen både sorg och saknad. Ett av barnen var särskilt angelägen att begära en fortsättning. Arbetet tillsammans med barnen har varit intensivt, krävande och engagerande. Barnen har stora behov av att finnas till i en miljö där de blir sedda av vuxna, en miljö som är relativt lugn och som upplevs som trygg och stabil. När detta finns till hands använder sig barnen av det som erbjuds. Ibland har det varit svårt att som vuxen orientera sig bland alla de kraftfulla behov och frågeställningar som barnen signalerar. Hur snabbt skall man som vuxen i barngruppen gå fram i ambitionen att svara upp mot barnens behov? Några gånger var vi kanske för snabba i vårt möte med barnen. Processen, bearbetandet som sker måste hela tiden utgå från barnens behov och tempo. Annars är risken stor att den lust, glädje och ”magi” som ligger i skapandet går förlorad och att verksamheten istället kretsar kring direkt problemlösning.

Barnen upplevde arbetet som viktigt och positivt de berättade stolt för kamrater och andra vuxna om verksamheten, de efterfrågade mer av samma slag och de delade med sig av sin nyvunna kunskap till sina kamrater. De gav förslag på kamrater som borde få samma möjlighet som de själva fått; ”varför får inte flera den här hjälpen?”

### De enskilda barnen i gruppen – en kort beskrivning

B1 tas ut som deltagare i gruppen på grund av de ständiga konflikterna i klassrummet. B1 har en tuff framtoning gentemot de andra barnen, men mot oss vuxna uppträder han till att börja med ”väluppfostrat”. Han har en attityd av förakt för svaghet och sårbarhet – ”man får inte böla” – ”man måste vara hård”. Han kan vara rädd för att inte duga i alla avseenden – detta skiner igenom i ett påklistrat självförakt för sina egna skapelser – ”bara kladd”. Men så – när han uppmuntras måla en flicka som han funderar över använder han färg och penslar på ett helt annat sätt – som en försiktig beröring. Detta koncentrerade allvar kommer igen i andra återgivning av verkliga händelser – som om han ”får syn på” sina känslor. Vi upptäcker gradvis B1:s kvalitéer: Närvaro i det som sker som kommer till uttryck att B1 ställer fram, ställer i ordning, plockar undan, gör klart för nästa. B1 får i gruppen hjälp med att se sitt ”skydd” de attityder och utspel som växer fram i trängda lägen. Dessa attityder innebär kraftfulla verbala utfall och provokationer mot omgivningen. Genom rollspel får B1 insikt i vad som händer – och kan bättre hejda sig. Därmed utvecklar B1 sin förmåga att lyssna, att fråga efter förtydliganden, att själv tala tydligare. B1 mognar i sin självreflektion.

B2 tas ut som deltagare pga konflikter i klassrummet och oro och bekymmer också vad gäller fritiden. B2 betecknas som en ledarfigur som får saker att hända, dessutom är han stark. I sina målningar tömmer han inledningsvis ur sig ondska, våld och död – i sina skrivna berättelser kommer sorg, ensamhet och villrådighet fram. B2 placerar sig emellanåt som iakttagare och kan sedan ge en träffande beskrivning över vad som händer mellan kamraterna. När uppmärksamheten riktas mot honom själv blir han ibland generat stum. Han har kommit en bit på väg att våga visa sin ledsenhet. B2 får i gruppen hjälp att spegla sitt liv och sin roll; ett ansvarstagandet i olika sammanhang som vilar tungt på B2. B2 är eftertänksam och reflekterande, står ofta tillbaka för andras behov men kan gradvis ta plats i det som är de egna behoven. B2:s ansvarstagande och omsorg om andra utgör också en resurs, såväl som hans tankar kring hur en vuxen skall vara.

B3 tas ut som deltagare pga konflikter i klassrummet. Framför allt pga att B3 är snabb i uppgifter som skall göras och som därefter har oerhört svårt att sitta still. Far runt och skolan funderar på och oroas över överaktiviteten.

B3 får i gruppen hjälp att något komma till rätta med sin farighet, finna ro, samtidigt som vi kan tala om hur det är att vara så snabb i tanken, så snabb i uppmärksamheten och hur det är att ha uppmärksamheten skärpt och riktad åt flera håll samtidigt.

Genom musiken stillnar B3. Han ger drömmande, eftertänksamma återgivanden av inre bilder och han njuter av att få massage till klassisk musik. Däremot gör hans skärpta uppmärksamhet det ibland svårare för honom att ge massage.

B3 är fascinerad av att göra ”tvillingar” – han målar på ett papper och lägger eller viker ett annat över. Han begrundar dem noga och har inga svårigheter att återge vad bilderna berättar. B3 gör lyhörda och närvarande rollprestationer på uppdrag av kamraterna, i deras teatrar. När B3 släpper på omvärldsuppmärksamheten har han förmåga till fin närvaro.

B4 tas ut som deltagare pga konflikter i klassrummet. Det är, när B4 anmäls till gruppen, oklart var B4 egentligen skall bo. Skolarbetet blir lidande.

B4 får i gruppen hjälp med att bearbeta frågor om sin roll, sitt värde, sin status. B4 är aktiv; älskar att spela teater, att gestalta sina bilder och utgör på detta sätt en positiv drivkraft i gruppen.

B4 visar i egna dramer en kärlekslängtan som oftast blir gäckad – det kommer något eller någon i vägen, som gör det klart för huvudpersonen att den kan man inte stå ut med. B4 väntar sig inte mycket – tror sig inte vara efterfrågad och är den i gruppen, som emellanåt säger sig vilja sluta – men blir så lycklig över att bli indragen igen. Genom att bli respekterad för sina teaterstycken och sina dikter börjar B4 uppleva sig vara värd att lyssna till.

Massagen ger B4 en kompetens som kommer till användning också i andra sammanhang.

## Samarbete med Nyforsskolan - start av grupp 2

### Kontakt med Nyforsskolan

- Under januari och februari månad 2001 inleddes arbetet med att skapa ytterligare en barngrupp. Denna gång i kontakt med Nyforsskolan, som valde barn till en andra grupp utifrån följande kriterier: Barnen skall inte vara föremål för någon pågående behandling. Däremot kan barnen vara uppmärksammade hos andra myndigheter och kanske också tidigare genomgått behandling. Att barnen fått en diagnos efter tidigare utredningar utgör inte något hinder för deltagande i gruppen.
- Förankringsarbetet inför starten av Grupp 2 komprimerades sett i relation till Grupp 1. Samtliga lärare informerades vid ett kollegium om möjligheten att samla en grupp. Vid detta möte framkom bland annat enskilda lärares frustration över nedskärningar. Det påpekades att det arbete som utvecklingsarbetet avsåg genomföra var av sådan karaktär som skolan tidigare klarade av att ge eleverna. Skolan hade förut resurser i form av lärarkompetens och schemalagd tid för denna typ av arbete men resurserna hade dragits in. Besvikelsen i detta kan vara en orsak till den bristande entusiasm som vi inledningsvis tyckte oss se inför uppgiften att välja ut en grupp barn. Så tolkade vi den relativt långa tidrymd som förflöt från informationsmötet till dess att gruppammansättningen var klar.
- Lärare och skolledning, Anders Forsberg, utsåg fyra deltagare till grupp 2. De gick i två klasser i åk 3. Samtidigt motiverades och förankrades detta hos eleverna och deras föräldrar. Eleverna hade skilda bakgrunder med rötter i nordisk och arabisk kultur såväl som olika familjekonstellationer.
- Utvecklingsansvariga besökte föreslagna elever och föräldrar i hemmen, dels för att träffas och mötas en första gång, dels för att informera om arbetets uppläggning och för att få föräldrarnas tillstånd till att barnen intervjuades. Uppläggningsen av dessa besök var informell i likhet med besöken inom ramen för arbetet med grupp 1.
- En grupp formades. Vid vårt första hembesök mötte vi en förälder som tvekade - var detta någonting för hennes barn? Utvecklingsledarna hade fler samtal med denna förälder innan hon tog beslutet att hennes barn inte skulle vara med. Ett beslut som måste respekteras. Det var aldrig fråga om att söka övertala henne – det handlade istället om att ge en förälder tillräcklig tid att ventilera sin tvekan – utan att känna att hon vare sig ”kränkte” oss eller själv ”tappade ansiktet”. Det gav oss dessutom anledning att reflektera över hur vi presenterar vårt arbete. En annan elev fick detta barns plats.
- Samtal fördes med barnens respektive lärare som denna gång också ombads fylla i en deltagaranmälan med en beskrivning av elevernas ingångspunkt i grupparbetet – sett ur lärarnas perspektiv. Samtliga föräldrar fick information om detta material innan det kom utvecklingsarbetet till del.
- En första intervjuomgång med respektive barn genomfördes den 2/3-01 av samma intervjuare som anlätts till grupp 1.
- Det gruppinriktade arbetet tillsammans med barnen inleddes i mars 2001.

## Arbetet i grupp 2

- Grupp 2 var betydligt mer heterogen i sin sammansättning än vad grupp 1 var. Grupp 2 var dessutom yngre och därmed mer omogna. Därför krävdes en annan anpassning till expressiva estetiska uttrycksformerna med hänsyn till dessa skillnader. En högre utagerande energinivå, en större svårighet att arbeta koncentrerat och mycket olika personliga överlevnadsstrategier. Som vuxna upplevde vi gruppen som mycket splittrad i och med att barnen hade så olika behov och så olika tempo i relation till varandra och till de olika möjligheter som vi kunde erbjuda. Redan tidigt fick vi anledning att fundera på hur vi konstruktivt skulle kunna arbeta med den myckna energin, ”buset”.
- Gruppen träffades 1,5 timmar en gång per vecka, på schemalagd tid, och följde skolans terminer. Gruppen pågick under två terminer, sammanlagt 23 träffar. Omfattningen bestämdes utvecklingsarbetets tidsram.
- Inledningsvis ifrågasatte andra vuxna i barnens omgivning om barnen skulle kunna ta sig till lokalen själva. Detta löste vi genom att till den första träffen hämta barnen i skolan, för att till följande träffar utse ett av barnen som ansvarig för att gruppen kom i tid. Barnen har kommit med glädje. De har inte alltid passat tiden för promenaden från skolan till lokalen användes till upptäckter av olika slag.
- Tillsammans med barnen har vi talat om ”Varför valdes du åt att delta i gruppen?” Här har barnen reflekterat över sin situation, på en mer eller mindre adekvat nivå vad gäller förståelsen av den egna situationen så som den gestaltas i skolmiljön. Detta har givit möjligheten till samtal om vilken typ av lärande som gruppen kunnat erbjuda. Dessa samtal har återkommande följt gruppen.
- Det myckna konstnärsmaterialet stimulerade barnen. Kanske blev det för mycket? Det var så mycket som inledningsvis skulle hinnas med; barnen fladdrade som fjärilar mellan olika möjligheter och uttryck. Barnen erövrade gradvis en kompetens att använda de olika konstnärsmaterialen. De målade bilder och satte ord till bilderna. För några av barnen blev musikinstrumenten viktiga.
- Vi strävade hela tiden efter att hitta en passform för vårt arbete med grupp 2 – en form som tog hänsyn till att barnen var så olika. För att stärka deras självtillit och mognad vill vi också ge dem en upplevelse av att de själva kunde påverka utformningen av våra möten. Vi utvecklade tidigt en form där vi inledningsvis frågade - ”Hur använder vi vår tid idag?”. Därefter gjorde vi tillsammans ett program som dels innehöll gemensamma aktiviteter dels gav utrymme för individuella önskemål. Vi fick dock akta oss för att i ambitionen att vara flexibla tillhandahålla ett fragmentariskt innehåll – ett smörgåsbord som mer inbjöd till yttre aktivitet än till inre upplevelser, koncentration och sammanhållning. Vid dessa inledande samtal om dagens program hade gruppen möjligheten att samtidigt måla en dagboksbild. Vid några tillfällen öppnade denna stund för samtal i relation till händelser och upplevelser som barnen gjort i andra sammanhang. Vidare kunde vi stämma av och följa upp händelser som inträffat gången innan.
- Saga och läsning. Barnen lyssnade med intresse till sagor som berättades och som i några fall fick ljudillustrationer. Här var vi utvecklingsledare inledningsvis mycket aktiva. Barnen kom gradvis med genom egna initiativ

avseende ljudillustrationer. Att berätta eller läsa för barnen visade sig fungera väl i denna grupp. Det hjälpte dem till koncentration och närvaro.

- Vidare speglade vi ledare gruppen/händelser i gruppens arbete i form av små berättelser som dramatiserades. Barnen själva hade den första terminen svårare att delta och agera i olika roller. Blygsel och genans hämmade dem. Det tog emot och verkade ”främmande” att skapa berättelser kring sig själva och sina bilder – i synnerhet när andra hörde på. Gruppen var ännu inte ett forum för viktiga frågor. Som ledare märkte vi dock att det gick lättare i enskilda möten med varje barn. Andra terminen förändrades situationen. Barnen blev firare dels när det gällde att arbeta fram och framföra berättelser dels blev gruppen alltmer ett forum för samtal och spegling.
- Behovet av ”Buslek”, en aktivitet i vilken barnen gavs utrymme för rörelse, kroppskontakt och utlevande, visade sig vara stort också bland barnen i denna grupp. Barnen demonstrerade detta behov genom att spontant sätta igång lek (kommunikation/samspel) av detta slag. I syfte att möta barnen i detta behov och med en ambition att ge struktur och riktning i denna del av arbetet sökte vi som vuxna fram emot en hållande och bärande form. Detta betydde att vi i samtal tillsammans med barnen satte upp regler: tidsram samt vad som var tillåtet att göra och vad som skulle undvikas. Som vuxna använde vi oss av erfarenheterna från grupp 1 – drakleken. Drakleken utvecklades och jättelika drakar målades. Detta blev ett tema som följde gruppen under båda terminerna. Med barnen i grupp 2 utvecklades detta därtill, via ”polis och tjuv”, till en mycket sträng form som också kunde bära fysisk kraftmätning. I denna typ av lek blev barnen befriande vitala. I leken prövades gränser och relationer på ett konstruktivt sätt. I leken kunde barnen också pröva ny förhållningssätt; Den som tidigare, som mönster i sitt förhållningssätt gjort sig mycket liten (krypa, gnälla, prata småbarnsspråk) fick chans att pröva mer åldersadekvata uttryck. Den som tidigare aldrig deltog i någon verksamhet, av vad slag det än var, drogs motvilligt med i leken för att stundtals helt uppslukas. Den som var rädd och frågande och dåligt förankrad i tillvaron fick på ett påtagligt sätt utforska detta tillstånd för att konkret möta andra individer. Den som trodde sig vara större och starkare än alla andra, inklusive alla vuxna, fick lära sig att så inte är fallet. Upplägget såg ut som följer; ett lekrområde markerades på golvet i lokalen, med hjälp av stolar, i form av en mindre ring. En lekledare, en av de vuxna, utsågs som iakttog leken, som höll reda på reglerna och som tog tid för de olika ronderna (tre minuter). Tydliga regler fastställdes för vad som var tillåtet respektive förbjudet att göra. Vidare hur var deltagare skulle göra om leken blev för påträngande – det utvecklades ett signalsystem där leken avbröts och den enskilde kunde bli ”fri”. I leken deltog aktivt en av de vuxna samt de fyra barnen.
- Avslappning och massage förekom under den första terminen men det visade sig vara svårt att hitta en ingångspunkt som stämde för barnen. Eftersom de tyckte om berättelser kunde vi kanske få en öppning via en saga – en hjälp för att kunna ta emot massage. P skulle be en deltagare komma upp på ”scenen” och medan L berättar om ett troll som gått vilse skulle P ge lätta rörelser som svarade mot regn, blåst, fors etc. Den frivillige blev B1, som alltid var pigg på att pröva. P förberedde honom lite i köket – så han inte skulle bli överrumplad av beröringen. För varje träff därefter fortsätter sagan – och trollet berättar om händelser, känslor och tankar – (inspirerad av

vad som hände föregående träff). På så vis ger trollet en återknytning och möjligheter till bearbetning på ett metaforiskt plan av vad som skett i gruppen. Senare blir trollet även språkrör för barnen genom att de kan skicka flaskpost till honom. Några av barnen skrev brev till trollet, brev som skickades i flaska. Det var spännande att få svar! Varje gång tog ett av barnen emot massage. Genom trollsagan gavs barnen möjlighet att aktivt göra ett val som innefattade beröring. Så småningom kom detta att bli så viktigt för barnen att det utvecklades till en rättvisefråga: vem fick förra gången och vems tur är det nu. Samtliga barn anmälde sig vid ett par eller fler tillfällen. Detta öppnade för också andra former av beröring som uppskattats av barnen.

- Gruppträffarna avbröts vid ett par tillfällen för enskilda träffar med barnen, ibland tillsammans med föräldrarna. Detta gav oss möjligheten att med vart enskilt barn stämna av vårt arbete.
- Konfliktbearbetning, i direkt anslutning till de konflikter som spelats upp, har varit viktiga inslag.
- I gruppen präglades stundtals träffarna under hösten av oro, oordning och kaos. Detta förhållande såg vi som ett uttryck för, bland annat, den förestående separationen. När vi analyserade skeenden efter träffarna såg vi att enskilda deltagare tagit viktiga steg. Vi kom därför att reflektera över kaos och oordning som ett nödvändigt och viktigt inslag i barnens mognads- och utvecklingsprocess.

Gruppverksamheten Grupp 2 avslutades i december månad 2001. Därefter intervjuades barnen ytterligare – vid ett andra tillfälle, den 23/1-02.

Barnen har med glädje kommit till våra träffar. Arbetet i grupp 2, har precis som i grupp 1, till och från ställts inför utmaningar som hade att göra med händelser i barnens omgivning: i skolan, på fritiden och där hemma. På olika sätt har vi försökt möta och stödja barnen i det som varit bekymmersamt. Samtidigt har vi fortsatt haft möjligheten att möta barnens positiva sidor. Inför separationen i december uttryckte barnen frågor som ”varför”. Arbetet tillsammans med barnen har varit intensivt, krävande och engagerande. Barnen har stora behov av att finnas till i en miljö där de blir sedda av vuxna, en miljö som är relativt lugn och som upplevs som trygg och stabil. När detta finns till hands använder sig barnen av det som erbjuds. Ibland har det varit svårt att som vuxen orientera sig bland alla de kraftfulla behov och frågeställningar som barnen signalerar.

Barnen upplevde arbetet som viktigt och positivt; de berättade stolt för kamrater och andra vuxna om verksamheten, de efterfrågade mer av samma slag och de visade gärna lokalen för sina kompisar.

### De enskilda barnen i gruppen

B1 tas ut som deltagare i gruppen pga svårigheter att koncentrera sig i skolarbetet: flyter omkring utan förankring, hakar gärna på andra, följer utan egentlig egen riktning.

B1 kastar sig med stor glädje in i arbetet med de expressiva estetiska uttrycksformerna – låter sig gå in i och uppslukas av; sjunger vid ett tillfälle högt i påhittade melodier till sin pågående målning.



B1 får i gruppen hjälp med frågan – vem är jag? Suger nyfiket in hur andra är i olika situationer som uppstår, men har en bra bit kvar till genuin identitet. I lyckliga stunder återger han tidiga minnen och får då fatt i känslor knutna till dessa – hans ögon blickar inåt, samtidigt som han berättar med ord och bild, han för en dialog med sig själv i närvaro av *ett vittne*.

B2 tas ut som deltagare i gruppen pga det kan vara bra både för honom men också för sättet att fungera tillsammans med B4.

B2 går med liv och lust in i arbetet i gruppen. B2 får i gruppen lära sig att det finns gränser; för den fysiska styrkan, för sättet att styra över andra, för önskan att få bestämma. Detta ställer till problem för B2 som därför pendlar i känslan – vara med helt och fullt eller gömma sig, ställa sig utanför. Han arbetar sig svettig, skyggar för mildare beröring än ren brottnings, men kan så småningom låta sina fötter få massage. Han tror sig inte om att få erkänsla för annat än sin råstyrka. Dockteater blir hans väg att tala om hur liten och rädd han kan känna sig. Till teatern och till kraftmätning återkommer han ständigt.

B3 tas ut som deltagare i gruppen pga ett icke åldersadekvat beteende i klassrummet: B3 kryper mycket på golvet, vägrar ibland att gå in i klassrummet, gnäller bokstavligen i sin kommunikation med lärarna. Kräver mycket uppmärksamhet.

B3 visar sig i gruppen vara den som så småningom kommer med de mest adekvata kommentarerna, eftertänksamt, och som på olika sätt bidrar positivt i den skapande processen. Pendlar mellan moget och ”barnsligt” beteende. B3 är den, som via trollet riktar frågor till gruppen, som har timing i ljudillustrationer och som tar till sig avlägsna katastrofer och sorger utan att skygga – men som vill ha absolut kontroll på sin egen vardag. Han ger budskap om sin belägenhet på flera sätt - ex. kan han skriva in ”hjälp” i sina målningar. Han klippte vid ett tillfälle sönder sin bild och sa – ”du kanske kan lägga mitt puzzel? Han visar tecken på mycket god intelligens i en förklädnad av ett regredierat tjurigt litet barn. B3 växer emellanåt markant och visar då stor social kompetens, förutseende och trygghet i sig själv. Han vill och kan kommunicera via symboler och metaforer. Trots sin omtalade försiktighet deltar han glatt upphetsad i Draklek och brottningsmatcher – kommenterar skrattande – ”här skulle man behöva vara liten, lätt och inoljad!” De expressiva estetiska uttrycksformerna passar honom utmärkt, men det krävs mycket tid och tålmod för att han ska visa det.

B4 tas ut som deltagare i gruppen pga tystnaden: läraren har aldrig fört ett samtal med B4 och vet inte om B4 kan läsa eller ej. Kommunikationen har som bäst bestått i enstaka ord eller kroppsspråk.

I gruppen dras B4 endast gradvis in i arbetet. Efter hand får vi höra hela meningar. B4 grundläggande strategi är att hålla sig utanför, något som visar sig svårt att upprätthålla när så mycket roligt händer i gruppen. B4 är en spenslig liten pojke med en enorm viljekraft. Den är dessvärre inte till stor hjälp för honom utan just en sådan destruktiv strategi, som en gång var ändamålsenlig, men som nu närmast fjättrar honom. Dessutom hjälper omgivningen till att hålla honom fången. Alla vet, att han inte pratar och inte gör någonting i skolan. I vår grupp talar man för honom. Han visar på många sätt, att han uppskattar att få uttrycka sig – men ”tystnar” om han får uppmärksamhet. Han har ett osynligt men ändå påtagligt revir kring sig. Kommer man för nära är det kört – men om han själv får gå ut i sin takt händer det något. Det är ömtåligt och fantastiskt på samma gång.

B4 har målat sitt dilemma av ytterligheter – en snigel och en speedwaybana med en blödande människa. Han blir facinerad av sagorna – lyssar med hela sig och insuper med

ögonen – men om man ser på honom viker han undan med blicken. Allt som hade med rörelse att göra deltog han i – i sin egen takt. Också här ytterligheter – vild break-dance och buddastillhet. Dockteatern var på väg att fånga honom – han placerade sig i teatern vid träff nr 18 och han började att göra sig ”hörd”.

På grundval av de behov som barnen visat, och de resultat som framkom i utvärderingen har de barn i grupp 2 som så önskat erbjudits fortsatt individuell kontakt.

### **Arbete med barn i grupp.**

Utvecklingen och klimatet i Grupp 1 skiljer sig markant från det i Grupp 2. Detta beror på ålder likväl som på sammansättning och enskilda behov och svårigheter. Dessutom kan vi inte bortse från det självklara att grupper verkligen är olika! I möte med Grupp 2 sökte vi länge efter en form som involverar alla barnen, med deras olikheter och trots att barnen drog åt så olika håll. Arbetet har hela tiden präglats av att det varit en mycket heterogen grupp.

Nedan följer två vinjetter som beskriver det gruppinriktade arbetet. Exemplet bygger på de processanteckningar som gjorts inför och efter varje träff. Exempel 1 är hämtad från grupp 1, Exempel 2 från grupp 2.

#### Exempel 1

Exemplet beskriver hur ett tema som växte fram under träff 12 och fördjupas under träff 13 och 14

01 02 12

Träff 13

Start med målning; B2 och B3 blir snabbt färdiga och börjar leka med instrumenten. Några hinner arbeta med en andra bild. Målningarna sätts upp på väggstafflin. Vi springer iväg till vårt pausställe Grytan för fika och pingis. Efteråt ska vi fortsätta med sagoarbete – barnen hade träffen innan skrivit egna sagor.

De vill inte läsa upp själva utan ber Per. Det blir en mycket fin stund med stor koncentration och närvaro – de lyssnar andäktigt med ett uttryck av förvåning, som om de blir överrumplade av vad de åstadkommit. Materialet kommer nära – B2 vill nästan gömma sig. Vi kommer att fördjupa arbetet med sagorna, i någon form, och lottar till två grupper som får arbeta i var sitt rum. Per låter B2 och B4 läsa sagorna igen. Frågan är om det ska bli en fortsättning av berättelserna och om de kan hjälpas åt? B1 och B3 går med Lena och kommer överens om att förbereda en sagopresentation byggd på B3:s saga och hans bilder. Sagan ska framföras som dockteater.

Scenario enl. B3.: En duktig och en dålig clown presenteras. Publiken ska jubla och sedan bua. Samtal med chefen för cirkusen om att man inte kan ha kvar den dåliga clownen. Han får sparken. Senare engageras en ny clown som gör succe’. Det visar sig att det är samme som sparkades. Han får nu massor med publikovationer. B3:s replik – ”jag var för blyg att visa vad jag kunde”.

B1 är mycket aktiv i förarbetet – han säger att den dåliga clownen ju var som ”hans” clown.

Vid första gruppträffen fyra månader tidigare målade barnen självporträtt. Då kommenterade B1 sin bild så här: ”Det här är en clown – han är jättedålig, publiken kastar ägg på honom. Nån kastar röd färg i munnen på honom. Han tappar näsan.”

B1 har många idéer om hur allt ska gå till – bla föreslog han att B3 skulle ha sin ”gamla” docka i fickan (den som är med i första delen och som blir utbuad) och så göra ett förvandlingsnummer. B1 behandlar även rekvisitan – använder en stol som scen. B1 ger verkligen prov på samarbete – den gemensamma produkten blir viktig! B1 instruerar Lena att vara presentatör och själv är han direktören. B3 spelar clownerna. För B1 var det mycket noga med att vi skulle öva och repetera och han tom låste dörren för att försäkra oss att vi kunde arbeta ostört

Träffen därpå ska detta spelas upp för de andra. Plötsligt minns B3 ingenting! ”Kom så övar vi igen!” – säger B1 och blir sedan drivande och hjälpsam under repetitionen. Han hämtar papper för att måla bilder att sätta upp som bakgrund. B3 ber Lena att måla också – det slutar med att alla gör varsin bild. Både B1 och B3 kommer ihåg från förra gången när handling och repliker väl börjar repeteras. B1 ber Lena spela både direktör och presentatör – ”så kan jag se till att allting fungerar!” Så blir det olika förslag på titlar. B3 säger VÄNDPUNKTEN – till sist enas de om B1:s CLOWNENS ÅTERKOMST.

Vårt upplägg för dagen är att Clownerna visas före fiket och att B2 och B4 presenterar sitt arbete efter pausen. B2 och B4 hade haft svårare att hitta gemensam linje. B2:s saga handlade om en ondskefull, likgiltig man och B4 tänkte sig en magisk blomma, som ett barn inte kunde låta bli att plocka. Det lutade ändå åt B2:s motiv – men nu när det ska visas upp blir B2 illa till mods - tycker det är skämmigt – ser ingen fortsättning på sin berättelse. B2 blir mycket trött och håller allt ifrån sig som om det blir för mycket uppmärksamhet. De beslutar sig för att framföra B4:s magiska blomma. B2 får vara blomma.

Teatern utvecklas till en improvisation med hela gruppen. B4 styr det hela och är själv barnet. B3 får bli mamma, Lena pappa och Per regissör. B1 hamnar utanför.... men får sig sedan tilldelat att vara en moster som kommer in och säger ”Hej!” – och som sedan går. B1 blir rörande glad.

Vi, Per och Lena, diskuterar efteråt vad som sker med färdig respektive ofärdig form. I Clownen var replikerna inövade – Den magiska blomman blev mer improvisativ. Kanske viktigt att betona möjligheter att lägga till det som spontant dyker upp inom ramen för en roll - det är ju skapande och förtydligar den egna livsberättelsen. För oss blev motiven särskilt gripande för de anknöt alla på något vis till de självporträtt barnen målade den allra första gruppträffen.

## Exempel 2

Exemplet beskriver hur Per och Lena söker en struktur, en form för arbetet i grupp två.

Efter träff 3: Per och Lena hade förberett träffen i form av ett preliminärt program. Nu är det dags för eftertanke då träffen avslutats och barnen lämnat lokalen. Att få eget material och en egen hylla fungerade bra, det ger en struktur. Vidare konstaterar vi att det är viktigt att ge utrymme för buset. Hur kan en form för detta se ut? Så att tiden inte bara rinner iväg. Att Lena berättade en saga fungerade också bra. Inför nästa träff planerar vi följande ”program”:

Välkomnande, signal för samling runt bordet, måla i dagboken och samtal. Fika. Därefter titta på bilderna från förra gången – ge uttryck till de egna bilderna samt ta emot uttryck från andra.

010403

Träff 4

Barnen kommer 10 minuter sent – har handlat godis och gungat på vägen till lokalen. Signalen är ok och gruppen samlas runt bordet – B4 vägrar dock vara med runt bordet. B4 rör sig runt gruppen och är på detta vis med ändå. Samtalet flyter fint och barnen vill ha en berättelse. B1 efterfrågar att få arbeta med handdockor.

Så fika i köket med frukt. Här blir det konflikter kring saften och platserna runt bordet. B4 byter plats, B3 blandar saft, nu vill B4 ha sin saft omedelbart. B2 och B1 rör sig runt.

Efter fikat försöker vi, Per och Lena, få till stånd en bildvisning. Några ville måla mera. Vi ställer fram stolar för att barnen skall kunna stiga fram på scenen, berätta om sin bild och få respons på bilden. B2 gömmer sig, bara B1 hänger på så som vi planerat.

Per visar sina bilder – som ett exempel på hur man kan göra. Barnen hänger nu på till viss del. Det är svårt med fantasi och symbolisering. B1 försöker: ger ljud till Pers bilder, visar egna bilder och får också respons från oss andra: B2 säger att det ser ut som en speedwaybana, Lena undrar över banan och B4 svarar och visar var starten är.

B4 bläddrar i en tidning som beskriver olika elgitarrer. Per erbjuder sig, i samtal med B4, att ta med en elgitarr nästa gång. Jo menar B4.

Nu är gruppen mycket splittrad. Per och Lena jagar barn som efterfrågar Bus! Vi, Per och Lena, introducerar drakleken. Vi leker tillsammans och det fungerar bra. Nästa gång leker vi igen, bestämmer vi när vi bryter leken, och då byter vi roller.

Per och Lena försöker samla barnen till en stund där Lena läser ur en bok; ”Hjälp rånare”. Det är svårt att samla barnen men alla lyssnar när Lena läser kapitel 1.

Massage. B4 vill inte vara med. B1 och B3 får massage av Lena. B2 av Per. B1 och B2 lugnar ner sig, tar emot beröring, frågar efter mer. B1 talar om för Lena hur han vill ha det. B3 är orolig och gör ljud. B4 ligger stilla bredvid B2 och tittar på.

Så försöker vi genom vår signal få till stånd en avslutande samling: B3 dröjer sig kvar i ett hörn, B4 vägrar stå och hålla i hand – det behöver han inte. Vi samlas i en cirkel så att B4 ändå involveras. Nu kommer B3 rutchande över golvet på en madrass – han vill in i cirkeln.

010417

Träff 5

B3 gömmer sig utanför ytterdrömmen, ler. Signal och välkommen. Elgitarren står på plats enligt löftet till B4 som inte vill pröva. B1 provar gärna, och Lena. B3 har med en Kalle Anka tidning.

Samling runt arbetsbordet. ”Ska vi måla nu igen ...” stönar B2. Vad vill ni göra då frågar Per och Lena, och föreslår: låt oss göra ett program för dagen.

”Lekparken” säger B2, som tyckte det var roligt att gunga, varvid Per och Lena svarar: ”Nej det här är inget fritids” Vi får förslag på innehåll för dagens träff:

Boxbollen	B1, B2, B4 vill pröva
Måla	Lena och B3
Saga	Alla vill detta
Teater	B1
Läsa boken	B2
Massage	Ingen vill detta
Arb. Med musikinstr.	B1, B3
Drakleken	Alla vill detta

Drakleken – här väcks intresse ”Ni lovade att vi skulle byta roller”! Ok vi börjar där! Förra gången, undrar Per och Lena, var det ok att lyfta och leka så? ”Jo det är ok, det var roligt” Stämmer av med B4 särskilt – och B2 bryter in och talar för B4: ”B4 tyckte också att det var kul”. B4 kan väl tala för sig själv menar Per och Lena.

Full fart på barnen och oss vuxna: Samtal om hur vi skall göra. B2 föreslår att barnen skall vara skelett och jaga Lena och Per. Det byggs bo med hjälp av stolar, bord och madrasser. Man får dock inte leka med kuddarna i soffan, menar Lena och Per, det blir en konfliktunge kring detta, men Per och Lena hävdar att vi måste vara rädda om saker!

B2 surar när det inte byggs som han vill. Sätter sig i soffan. Vi samtalar med B2 om detta är något som han känner igen hos sig själv? Jo, och B4 bekräftar nickande att det är så här det blir för B2. Under tiden samarbetar B1 och B3 fint och bygger en stor koja. B2 blir allt mer sugen på att vara med igen. B4 vill inte vara med och bygga och leka drake.

B2 vill ändra på bygget, B1 protesterar : ”Nu är det B3 och jag som har gjort det här”! Detta accepterar B2. Så leker vi. B4 står utanför. Vi fångar och rasar runt. B4 blir alltmer engagerad och är snart med i leken. Det är rejäl jakt; rumlande, fasttagande, skrattande, stekande, kokande, stojande, ätande av fångade barn.

B3 har plötsligt ett lasergevär och kan skjuta barn, allt enligt B2 och B4, som träffas, faller ihop. Så har vi lekt färdigt. Rejält trötta.

B2 sjunker ner på en madrass men vill inte ha beröring av Lena. Alla samlas på scenen, barnen på var sin madrass är det tänkt men B2 vill ha två madrasser och B3 som blir utan blir lessen. Per och Lena ingriper och alla barn får var sin madrass. Det är dags för saga och alla tar var sin handdocka. Lena berättar och Per gör ljudillustrationer till. B3 lägger så småningom också till ljud – han gör det med stor uppmärksamhet och helt adekvat. Alla lyssnar till sagan ”Bullerskaft” – hur kunde dvärgen slita sig själv mitt itu?

Fika och fruktstund. Vi dricker saft. B1 som tappat två tänder måste tugga försiktigt. B1 och B3 är inte riktigt med och Lena hjälper dem till rätta. B2 frågar ”har ni tvättat dom här”? Lena läser ett halvt kapitel ur boken: B2 säger ”skriv upp var vi var”

Avslut men ingen ordning på ringen.

## Kommentar

Vår utgångspunkt var att barnen visar oss rätt förutsatt att vi som utvecklingsledare är lyhörda för deras behov. Vi diskuterade också frågan om det för något barn skulle vara bättre med en enskild kontakt, sett ur det barnets utvecklingsbehov – men även sett ur gruppens möjlighet att uppnå en arbetsrytm.

### **Arbete med enskilda elever**

På förfrågan inleddes våren 2000 ett enskilt arbete med en av Björkorpsskolans elever. Detta var på ett tidigt stadium innan det stod klart att utvecklingsarbetet skulle kunna finansieras. Det enskilda arbetet fortsatte, nu formellt inom utvecklingsarbetets ram. Arbetet utgår från samma premisser som det gruppinriktade arbetet. Liknande uppdrag inleddes under senvåren –01 i kontakt med ett av de barn som skapat stor oro i området och som bland annat diskuterats i referensgruppen.

Föräldrar har i något fall aktivt varit med under delar av det processinriktade arbetet inom ramen för individuella kontakter.

Det individuella arbetet fortsätter och utvidgas något under vårterminen 2002. Lärare och företrädare för socialförvaltningen är uppmärksamma på aktuella barns behov samtidigt som fler barn också aktualiseras.

För en del barn kan individuellt arbete med konstnärliga uttrycksformer vara att föredra framför deltagande i grupp - beroende på barnets speciella behov och personlighet. Det handlar slutligen om flexibilitet i att hitta lösningar som möter varje barns behov och varje barns rätt till utveckling.

Arbetet med de enskilda barnen finns redovisade i processprotokoll och dagboksanteckningar. Nedan följer ett utdrag men först en kort introduktion.

### Exempel 3

EE hänvisas till Fristadsbarn av skolan, som också förankrar detta hos EE:s mamma. EE står i ständig konflikt med lärare och kamrater. Speciellt för EE är det svarta raseri EE ibland hamnar i. När detta inträffar slår EE vilt och besinningslöst och orsakar skador på både människor och ting. När raseriet ebbat ut är EE djupt ångerfull över det han ställt till med.

Arbetet med EE inleds med en introduktion till material för bild och ljudskapande. EE arbetar med bild och sätter ord och ljud till dessa bilder. Efter en period introduceras modeller och EE går in i ett skapande där bilar byggs i lera – med allt mer förfinade detaljer, för att sedan krockas. Parallellt växer sagodjur och andra figurer fram.

Den totala processen med EE omfattar 53 st träffar om vardera en timme. Idag är EE sedan ett halvår tillbaka i vanlig klass och det fungerar bra. EE har inte haft några svårigheter att ta ikapp tidigare kunskapsluckor.

”Jag” står i texten som följer för Per, ledaren för arbetet.

**010315**  
**träff 34**

*EE dyker upp i god tid  
Vi ställer i ordning  
Massage*

*Jo EE har varit i bråk med A...*

*Nu skall vi göra mopeder - jag har drömt en dröm säger EE och berättar flödande. Sedan berättar han den en gång till medan jag skriver ner den ordagrant:*

*Dröm*

*”Jag låg och sov och vaknade. När jag steg upp satte jag på TV:n - det var barnprogram. Det blev nyheter. Dom berättade om en stor sak som kommer att hända – en storm, en stor storm*

*- men jag lyssnade inte på det  
Sen gick jag till Per, vi gjorde massage, vi skulle göra bilar*

*Då började det regna, det blev storm. Sen fick jag stanna kvar, för man flög iväg om man gick ut. Vi gjorde massor av mopeder och bilar, fina, som riktiga. När stormen var över hade vi gjort två hundra mc och bilar.*

*Sen kunde jag gå till skolan  
Jag tackade Per för att jag fick stanna”*

*Så börjar EE göra en moped. Jag ordnar med leran*

*”Varför får inte alla hjälp” undrar EE Vi bråkade mycket hemma - det blev bättre med fosterhemmet, det var både bra och dåligt, det var ok att komma hem*

*EE berättar också om hur han önskat vara kung i skolan fast på fel sätt - genom att bråka - nu vill EE fortfarande vara kung fast på ett bättre sätt: Detta blir på mitt initiativ en saga:*

*”Det var en gång en pojke som ville bli kung. Men han visste inte vilken sorts kung han skulle bli. Så gav han sig ut i världen för att lära sig hur man skulle vara som kung. Han åker motorcykel och krockar och dör. Så ligger kroppen där, pojken är död, han blir en zombie. Nu tänker pojken jag är en zombie och går ut för att döda alla kungar.*

*Han blev halshuggen, strimlad och dog, (så ligger huvudet och strimlorna där, säger Per, som bokstavligen ser en lerfigur strimlas).*

*Då blir pojken gud. Det har hänt mycket tänker pojken, sen jag åkte hemifrån  
Nu har jag blivit gud”*

*Under tiden som sagan växer fram gör EE, mot slutet, två snigelskal (rullar leran). Ur skalet kryper en snigel fram Jag hindrar EE från att omedelbart knåda snigeln till en lerboll.  
Så organiserar EE alla figurer på brickan innan det är dags att sluta.*

## **Förebyggande insatser i skolan på gruppdeltagares initiativ**

Att arbeta förebyggande i klassrummet, i och genom expressiva estetiska uttrycksformer, finns med som ett av utvecklingsarbetets mål. Barnen i Grupp 1 erbjöd en sådan ingångspunkt när en av deltagarna förde fram att alla kamrater i de båda femteklasserna borde få ”pröva massage eftersom det är så bra”. Förslaget förankrades hos klasslärarna. Klasserna delades i grupper om två, välkomnades till utvecklingsarbetets lokal där ”våra” barn mötte som instruktörer i massage. Att arbetet skedde på våra barns initiativ tar vi som intäkt för att ”redskapet” förankrats. Barnens kompetens härvidlag höjde deras status bland lärare och klasskamrater!

Detta var ett roligt inslag i verksamheten. Det ställde stora krav på våra barn, Grupp 1 samt den elev som hade en enskild kontakt, att fungera som instruktörer och handledare. Nu fick vi ett genomförande som var tillräckligt bra. Efteråt har vi fått höra att massage används som ett återkommande inslag i en av klasserna. Vidare att två av grabbarna använder massage som inslag i den lilla utbildningsgrupp som de i övrigt går i. I slöjden har massagepiggar tillverkats.

## **6:2 föräldrarna**

### **Kontakter med berörda föräldrar**

Kontakt har hållits med berörda föräldrar (ca två till tre ggr per termin) i de båda grupperna. Därutöver har det funnits ett stående erbjudande om ytterligare möjligheter till möten –av intresse och för att kunna ställa frågor som kan infinna sig under utvecklingsarbetets gång. Kontakten har skett genom besök i hemmen och genom att föräldrarna tillsammans med respektive barn bjudits till lokalen, både att mötas som storgrupp men också för att ge möjlighet till samtal mellan utvecklingsledarna det enskilda barnet och dennes föräldrar. I några enskilda fall har kontakten med föräldrarna intensifierats – ofta beroende på händelser som legat utanför men som ändå speglats i gruppverksamheten. I fallet med enskilt arbete har någon förälder inbjudits att under en period aktivt ta del av träffarna. Syftet har varit att föräldern skulle kunna ge barnet en bild av dess historia – och därmed förankra barnet i deras gemensamma livshistoria.

Bland föräldrarna tyckte vi oss ibland se behov av samråd och vägledning av sådan omfattning att det låg utanför utvecklingsarbetets ram. Eller som ett barn uttryckte det i ett enskilt samtal, tillsammans med en förälder och där föräldern varit aktiv och berättat om sin historia – som en del av barnets historia. Föräldern svarade på frågan om hur det kändes att berätta – det kändes ovanligt men bra. ”Så får du gratis terapi också”, replikerade barnet.

Det fanns en uppenbar oro hos föräldrarna i relation till respektive barn, men även en stark önskan att det någonstans skulle finnas en konstruktiv utvecklingsväg också för deras barn. Det var stundtals starkt berörande att uppleva den stilla glädje och den stolthet som föräldrarna med all rätt gav uttryck för då de fick tillfälle att ta del av sina barns skapande förmåga och kompetens. Utvecklingslinjerna har kanske under flera år varit så kantade av tillkortakommanden, att hoppet om ett tillräckligt gott liv försvagats?



## 6:3 Lärare och skolläring

Regelbundna samtal har förts med berörda lärare (ca tre ggr per termin) i båda grupperna. Vid något tillfälle har en lärare varit med, efter tillstånd av barnen, vid en av träffarna i lokalen. Genom dessa samtal, besök i lokalen och genom insatsen med massage i klassen, kompletterades lärarnas bild av respektive barn; Barnen visade i vår verksamhet nya, positiva sidor av sig själv - sidor som i klassrummet fått stå tillbaka på grund av de konflikter och svårigheter de där var involverade i.

Som utvecklingsledare har vi slagits av lärarnas utsatta situation: Positiva förväntningar på yrket parat med en önskan att verkligen möta vart barn med ett stöd i dess utveckling kolliderar med följderna av samhällets ekonomiska kris under de gångna 15 åren; Nedskärningar av skolhälsovård och skolkuratorer, av fritidsledare och elevassistenter. Därtill större klasser och allt fler barn i klasserna som ställer stora och särskilda krav på lärarnas uppmärksamhet. Vi har fått bilder av lärares fysiska utsatthet i möte med stökiga barn, av lärares stora behov av handledning med syfte att kunna få dela bekymmer, svårigheter och den oro som tynger dem kring enskilda barn. Här finns ett behov som ligger utanför utvecklingsarbetets ansvarsområde – men som ur samhällsekonomisk aspekt måste uppmärksammas och tillgodoses.

Hösten 2001 fick vi förfrågningar om handledning och utbildning i syfte att använda expressiva estetiska uttrycksformer i ett förebyggande arbete i klassrummet. Konkret resulterade detta i en handledningsgrupp med lärare från Nyförsskolan. Vidare i direkthandledning i Björkorpsskolans ”lilla utbildningsgrupp”.

## 6:4 Personalutvecklingsarbete

### Inledning

Ur utvecklingsarbetets målskrivning hämtar vi följande

*”Mål och syfte*

.....

- *Att denna modell skall möta de behov av nya arbetsformer som personalgrupper, som arbetar med den kategori barn som här avses, har givit uttryck för.*
- *Att modellen skall göras tillgänglig för intresserad personal och därmed bidra till att underlätta den pressade arbetsmiljön.”*

I det som följer beskrivs hur punkterna 2 och 3 i målskrivningen omsatts i praktiskt arbete. Tyngdpunkten ligger på arbetet med personal. Punkt 2 har redan delvis berörts ovan. Vidare skrev vi följande i ansökningshandlingen:

## **”Personalutveckling**

*Genom utvecklingsarbetet, och den modell som växer fram, ges personal stöd att dels få diskutera sin arbetssituation, dels få möta alternativa kompletterande vägar för framtida arbete. Personalutvecklingen konkretiseras på följande sätt.*

*I samråd med personal på skolan och socialförvaltningen i aktuellt distrikt, startar projektledarna en barngrupp. I mötet med denna barngrupp arbetar man utifrån de mål och principer som nämnts ovan. Gruppen omfattar 6-8 barn som på olika sätt aktualiserats inom skola och socialtjänst.*

*Arbetet med denna barngrupp blir det konkreta nav kring vilket personalutvecklingen kretsar. Detta sker på olika sätt.*

- *Till barngruppen knyts en referensgrupp med intresserad personal i kommunen som helhet. Referensgruppen omfattar 10-20 personer. I denna referensgrupp diskuteras och delas erfarenheter från praktiskt vardagsarbete med barnen, teoretiska referenser samt former och förutsättningar för kommande fortbildning. Referensgruppen får möjlighet att följa arbetet i barngruppen. Personal ges möjlighet att starta egna grupper med handledning från projektledarna.*
- *En form för kompetensutveckling skapas. Vår ambition är att en utbildning, baserad på de erfarenheter och samtal som växer fram under det första året, startas under utvecklingsarbetets andra år.*

*Utbildningen bygger på tidigare erfarenheter av uppdragsutbildning i ”Uttryckande Konstpedagogik” – en försöksverksamhet vid Mälardalens Högskola. Vidare på de erfarenheter som finns vid utbildningen i ”Uttryckande Konstterapi” i Stockholm.”*

## **Kommentar**

Barngrupperna startades i samråd enbart med skolan. Någon form för regelbunden kompetensutveckling har inte startats – främst beroende för att kostnader för denna inte fanns budgeterade. Inte heller har någon referensgrupp startats så som ambitionerna skrevs fram i ansökningshandlingen. Nedan följer en kortfattad beskrivning av vad som däremot kommit till stånd.

## **Etablering av personalutvecklingsarbete**

- Personal av olika kategorier har vid sex tillfällen inbjudits till förutsättningslösa samtal om behov avseende utvecklingsarbete. Inbjudan har riktats till dem som har ett pågående arbete som tangerar vår inriktning och uppläggning, samt till dem som är intresserade av ett sådant arbete.
- Följande förvaltningar har varit representerade vid dessa möten: Barn och utbildningsförvaltningen genom lärare och förskollärare, Socialförvaltningen genom olika enheter samt Arbetsmarknadsförvaltningen genom företrädare för dess socialpedagogiska verksamhet. Totalt har ett 20-tal personer varit närvarande vid ett eller flera tillfällen. Ytterligare ett tiotal personer har på andra sätt hört av sig med ett intresse.

Följande behov och önskemål framkom i de samtal som fördes:

- Önskemål om ett förvaltningsövergripande nätverk för dem som har intresse av fortbildning i linje med utvecklingsarbetet.
- Behov av handledning i denna typ av arbetsform.
- Behov av utbildning.
- Önskemål om föreläsningssatser/inspirationsdagar.
- Vidare har en diskussion förts kring praktisk tillämpning inom ramen för ett flertal verksamheter. Att medvetet använda sig av expressiva estetiska uttrycksformer ses då som ett komplement till de redskap som redan används i respektive verksamhet.

## Konkreta insatser

Etableringsarbetet har lett till följande insatser.

- Samtal fördes med företrädare för Krusgården, ett behandlingshem riktat till barn och föräldrar, om möjligheten till handledning, personalutveckling samt utbildning i och genom expressiva estetiska uttrycksformer. Som en följd av detta beställde Krusgården en heldag för sin personalgrupp där man fick pröva på vad arbete med expressiva estetiska uttrycksformer kan innebära. Gruppen var mycket nöjd med denna
- En skriftlig förfrågan inkom därefter från Krusgården med följande önskemål:
  - En heldag/termin, med personalen, för personalgruppens egna behov. Detta genomfördes - en dag per termin under resten av utvecklingsarbetet. Dessa inslag har varit uppskattade.
  - Regelbunden handledning. Krusgården hade/har delvis den kompetens som erfordras för arbete med expressiva estetiska metoder och planerade att starta sådant arbete. Två personer från Krusgården fick därefter regelbunden handledning.
  - Utbildning för delar av personalgruppen – önskemålet var en kurs i Uttryckande Konstpedagogik, omfattande 40p, i likhet med de kurser som tidigare erbjudits genom Centrum för Välfärdsforskning på Mälardalens Högskola. Detta behov har vi inte kunnat svara upp emot.
- Arbetsmarknadsförvaltningens socialpedagogiska verksamhet visade ett intresse, som resulterade i en halvdags introduktion för berörd personal. De var även intresserade av utbildning.
- Lärare på Nyförsskolan önskade och fick handledning för att utveckla förebyggande former i klassrummet.
- Personalgruppen på Söderskolan - en nystartad verksamhet för särskilt utsatta barn - bokade en dag för introduktion. När den andra avdelningen sedan startades gjordes samma sak i möte med denna personalgrupp.
- Socialförvaltningens centralkansli erhöll en halvdag med hela personalgruppen.
- Företrädare för barnpsykiatrien har besökt Fristadsbarn för information och erfarenhetsutbyte. Utvecklingsledarna har besökt barnpsykiatriens verksamhet. Likaså har en representant för Marielundsskolan besökt oss. Kring ett av de deltagande barnen i gruppverksamheten har samtal förts med Autismcentrum.

Förfrågningar har framställts till utvecklingsarbetet på olika former av insatser:

Introduktioner och presentationer av arbetet och dess olika uttrycksformer, handledning, personalgruppsarbete i form av personaldagar samt utbildningsinsatser.

Fristadsbarn har presenterats för socialnämnd, m.fl grupper, i olika sammanhang.

Intresset att i olika sammanhang komplettera sin verksamhet med de metoder som utvecklingsarbetet tillämpat ökar. Detta är glädjande. De insatser som gjorts har mötts av uppskattning.

Snart nådde vi emellertid den gräns för vad som hanns med inom utvecklingsarbetets ramar. Här behövs en diskussion om hur Eskilstuna Kommun i framtiden kan svara upp till det intresse som vuxit fram.

## **6:5 referensgruppsarbete**

### **Inledning**

Tre olika typer av referensgrupper har efter hand knutits till utvecklingsarbetet. Dessa omnämns på följande sätt i ansökningshandlingarna:

*” Forskning – en pilotstudie*

*Till arbetet kopplas också, förutsatt att särskilt ekonomiskt anslag erhålles för detta, en pilotstudie. (Se den för detta ändamål särskilda ansökan).*

*Pilotstudien avser säkerställa en fördjupad dokumentation, en teoretisk och forskningsmässig översikt samt söka viktiga frågeställningar för fortsatt arbete.*

*Inledande kontakter har tagits för att forma en vetenskaplig referensgrupp till utvecklingsarbetet. Bland andra har prof. Jon Roar Björkvold och prof. Matti Bergström visat ett intresse av att delta. Fler liknande kontakter tas under försommaren 2000.”*

vidare

*”Två referensgrupper planeras:*

*En mindre referensgrupp vars uppgift är att aktivt stödja utvecklingsledarna. Det gäller för utvecklingsarbetet viktiga kontakter, ekonomiska ansökningar, utvecklingsarbetets förankring i kommunens ledning samt ett stöd till utvecklingsledarna i det dagliga arbetet.*

*En större referensgrupp bestående av personal som redan idag arbetar/arbetat med expressiva estetiska uttrycksformer i möte med barngrupper. Vidare av personal vid skola och socialtjänst i Nyfors. Tanken är att deltagarna i denna grupp, tillsammans med utvecklingsledarna, fortlöpande skall dela erfarenheter och diskutera teori, metod och praktiskt arbete. Avsikten är en ömsesidig fördjupning av pågående arbeten av skilda slag. I denna grupp diskuteras också formerna för personalutveckling i övrigt inom ramen för utvecklingsarbetet.”*

### **Kommentar**

Några särskilda medel för en pilotstudie avsattes aldrig. Det fanns heller inte tid att driva denna fråga när utvecklingsarbetet väl drog igång. Två referensgrupper har bildats: En lokal referensgrupp och en vetenskaplig referensgrupp. Den stödgrupp som bildades redan innan det var klart att utvecklingsarbetet skulle komma till stånd fortsatte som redan nämnts sin verksamhet. En bredare referensgrupp bland personal av olika kategorier kom heller aldrig att formas (se ovan). Så här blev det istället.

## Arbetet i referensgrupperna

### Stödgrupp

- Stödgruppen fortsatte sina träffar. Gruppen innehöll företrädare för såväl den politiska- som tjänstemanna arenan, från Eskilstuna Kommun men också med en representant från annat håll. Deltagare var Anita Neuhaus, Bo Lundkvist, Charlotte Berglund samt Jörgen Hedberg. Stödgruppen formades av personer med intresse för de frågeställningar som utvecklingsarbetet berör men som vanligtvis inte träffas och som också representerar skilda kontaktnät.
- Stödgruppen har träffats regelbundet och fungerat som den avsett göra.

### Lokal referensgrupp

- Denna grupp - vars deltagare presenteras på utvecklingsarbetets informationsbroschyr - har haft tillfällen att träffas vid bokade sammankomster, i snitt varannan månad. Uppslutningen har av skilda anledningar tidvis varit ”gles”. Därför har möten hållits enskilt med de representanter som inte kunnat närvara vid de bokade tillfällena. På detta sätt har referensgruppens samtliga medlemmar involverats. Gruppens möten har protokollförts och protokollen har sänts ut för genomläsning mellan träffarna. Referensgruppens samtal har kommit att kretsa kring framför allt två frågeställningar, förutom en rapportering av arbetet. Dels strukturella frågor, dels frågan om en fortsatt utveckling efter utvecklingsarbetets avslut. Dessa diskussioner redovisas under särskilda rubriker nedan.

### Vetenskaplig referensgrupp

- En vetenskaplig referensgrupp etablerades (se informationsbroschyren). Avsikten var att gruppen, som ger utvecklingsarbetet sitt stöd, också gav arbetet en ”tyngd” genom att tankarna bakom utvecklingsarbetet, värdemässigt, teoretiskt såväl som metodmässigt, delades av namnkunniga forskare. Gruppen utgjorde också ett möjligt bollplank för utvecklingsledarnas egen reflektion i form av rapporter kring utvecklingsarbetet.
- Utvecklingsledarnas reflektioner kring utvecklingsarbetet utgörs av de rapporter som sammanställs. Slutrapporten tar formen av ett underlag för den konferens som hålls i Eskilstuna den 3 september 2002 och dit de båda referensgrupperna välkomnas tillsammans med andra sakkunniga.
- Kontakter etablerades i enskilda möten med samtliga företrädare för den vetenskapliga referensgruppen och de båda utvecklingsledarna och därtill, i några fall, representanter för stödgruppen.
- En kontakt etablerades med Ann-Charlotte Smedler gällande den fristående utvärdering som görs i form av intervjuer med berörda barn.
- Ingrid Hammarlund har medverkat med en uppskattad föreläsning, i Eskilstuna, om musikens roll för vår psykiska hälsa – alltifrån livets begynnelse.
- Bo Bergstedt och Agnes Nobel inbjöd utvecklingsledarna att hålla ett seminarium kring utvecklingsarbetet. Detta ägde rum på Gävle Högskola. Bo Lundkvist deltog tillsammans med utvecklingsledarna. Där diskuterades också former för ett formellt samarbete kring en kommande utbildning i Uttryckande Konstpedagogik. Dessa samtal har inte konkretiserats.
- Fortlöpande avrapporterades utvecklingsarbetet i enskilda kontakter med företrädarna i den vetenskapliga referensgruppen

## 6:6 Frågeställningar som aktualiserats

### Strukturella problem

Strukturella problem och svårigheter – redovisning av samtal som väckts och förts inom utvecklingsarbetets ram och som behandlats i den lokala referensgruppen.

Med utgångspunkt i de erfarenheter som gjordes kring de aktuella barnen och barn med liknande konfliktyllta livssituationer, i de båda skolornas upptagningsområden, diskuterades strukturella problem.

Hos de båda utvecklingsledarna väcktes, i mötet med barnen, följande tankar:

- Bilden av det enskilda barnet riskerar att fragmentiseras genom att så många olika insatser, riktade till barn, görs utan kontakt mellan olika instanser och utifrån enskilda instansers ibland mycket specifika profil.
- De diagnoser som barnen fått med sig sedan tidigare är inte alltid relevanta i nusetituationen.
- Det faktum att så mycket tid läggs på att utreda barn medan resurserna att faktiskt möta barnen i deras olika behov är så mycket mindre. Kort sagt; vem skall göra jobbet, vem/vilken instans tar på sig att möta det enskilda barnet för att bearbeta de behov, problem eller svårigheter som en utredning klarlagt?

Dessutom konstaterar referensgruppen – utifrån konkreta och aktuella händelser i närområdet och som relaterades till enskilda barn att

- barn som har aktualiserats far mycket illa trots att både skola och socialtjänst med fog samtidigt hävdar att man gör allt vad man kan - utifrån de resurser och den kompetens som man besitter.
- insatser görs, ofta i form av möten mellan olika parter som är delaktiga i barnets vardag, men att det tar tid innan det får konsekvenser i form av konkret förändring i barnets vardag.
- tiden för en socialtjänstutredning i praktiken kan bli mycket lång, ofta beroende på hur mötet mellan socialtjänst och förälder gestaltas.
- det enskilda barnet under dessa veckor och månader av insatser och utredning ofta fortsätter att fara illa och att en för barnet negativ spiral därmed ofta fördjupas mycket snabbt.

Som en konsekvens av detta har referensgruppen diskuterat vikten av att

- det parallellt med alla nödvändiga möten och utredningar måste inledas en direkt kontakt med det barn som aktualiserats, med syfte att erbjuda något som av barnet kan upplevas som positivt.
- de insatser som görs för barn med den bakgrund som här diskuteras måste vara flexibla avseende tid och innehåll.
- 

Referensgruppen har vidare konstaterat att

- det varit bra att Fristadsbarns lokal inte legat på skolan. Utvecklingsarbetet har därmed inte förknippats med rådande skolkultur trots att insatserna skett som en del av skolans erbjudande till barn. Många av barnen har stått/står i en direkt konfliktsituation med skolkulturen. Att de kunnat gå ifrån har inneburit avlastning för alla parter. Samtidigt har barnen fått en rumslig distans till skolan vilket underlättat egen reflektionen kring skolsituationen.

## - Musikskolans roll och sociala ansvar

Referensgruppen har också diskuterat möjliga vägar/tankar om framtida samarbete mellan myndigheter och insatser av olika slag. Det är ett förutsättningslöst samtal med syfte att identifiera utvecklingsvägar. De delar som berört musik och musikskolans roll redovisas som följer:

- Klassorkestrar; Erfarenheterna från skolan i Lagersberg är positiva. Men insatser av olika slag borde komma tidigare, redan i förskolan. Frågan om ett pilotprojekt med stråkklass för förskolebarn reses. Hur skulle arbetet med stråkklasser, blåsklasser, slagverksklasser kunna utvecklas där barnens individuella och sociala utveckling samt utvecklingen av klassen som grupp står i centrum?
- Samarbete mellan socialförvaltningen och musikskolan där socialförvaltningen skulle stå för instrument och elevavgifter och där musikskolan skulle avsätta riktade lärarresurser.

Fiolundervisningen som barnen tog del av inom ramen för arbetet i grupp1 var positiv. Barnen har också uttryckt önskemål om undervisning på elgitarr och trummor. Däremot var det svårt att hitta former genom vilket "våra" barn skulle få undervisning på ett instrument: flera stod i kö för att få spela, uttagningen skedde vid bestämda tillfällen osv. Att eleverna i musikskolan ofta är "medelklassens barn" och frågan är; vad kan göras för att ändra på detta?

## Samarbete med Balsta musikslott

Som en konsekvens av ansträngningarna att ge "våra" barn möjlighet att spela startades under hösten 2001, i källaren under Nyforsskolans matsal, en verksamhet med Balsta musikslott som huvudman. Skolan köpte in instrument och socialförvaltningen stod för undervisningskostnaderna. De barn som deltog i "fristadsbarn" var inledningsvis, med något undantag, med i denna musikundervisning. Våren 2002 deltog fyra barn mer kontinuerligt i undervisningen.

## Framtidsfrågan

De strukturella problem och svårigheter som konstaterats och diskuterats har lett till samtal som på olika sätt berör framtiden, på både kort och lång sikt.

Referensgruppen har därtill diskuterat

- Hur den typ av verksamhet som utvecklingsarbetet representerar skall kunna inlemmas i reguljär verksamhet. Bland annat hur en koppling till Söderskolan skulle kunna ta form.
- Behov av handledning och utbildning bland personal i Eskilstuna kommun.
- Att det på varje skola skulle finnas ett resurscentrum med inriktning som "fristadsbarn" men att dit också skulle kunna föras undervisning med barn i små grupper.
- De stora kostnader som uppstår när barns behov/familjers behov skall lösas genom externa insatser/placeringar: Tre barn vars skolkostnader uppgår till ca 1 milj. kronor på ett år, nämns som exempel. Då är inte socialförvaltningens kostnader inräknade. Skulle dessa medel kunna användas lokalt istället?

- Möjligheten att finansiera ett seminarium dit utvecklingsarbetets vetenskapliga referensgrupp bjuds. Dels för att få möjlighet att samtala kring utvecklingsarbetet, dels för att kunna föreläsa för bredare grupper av anställda.
- Vad händer i september 2002 när utvecklingsarbetet formellt avslutas: Vilka slutsatser kan dras av utvecklingsarbetet? Hur skulle en fortsättning, ett tillvaratagande av positiva erfarenheter från utvecklingsarbetet, kunna se ut?



## 7 Slutsatser - resultat

### 7:1 Den fristående utvärderingen

Vad menas när vi talar om begåvning i termer av social kompetens eller emotionell intelligens I ”Barn som märks” skriver Leif Havnesköld<sup>2</sup>:

*”...multipla intelligenser (Gardner 1983)... ...det är mer meningsfullt att betrakta intelligensen som ett antal separata förmågor. I dessa innefattade han inte bara verbal och logisk-matematisk begåvning utan även estetiskt gestaltande (dans, musik och bild) samt social och psykologisk intelligens.*

*Med social intelligens menade Gardner förmågan att förstå andra människor och reagera adekvat på deras känslomässiga kommunikation. Med psykologisk intelligens avsåg han tillgång till och förmåga att använda de egna känslorna som ledstjärna, det vill säga vad vi kan kalla självkänedom. Gardner kom på så vis att lägga grunden för idén om en separat emotionell intelligens. Vad han hävdade var att skolan ensidigt premierar två av de sju intelligenserna, nämligen den logisk-matematiska och den språkliga. De estetiska intelligenserna liksom de emotionella begåvningarna blir av tradition mindre uppmärksammade i skolans vardagsarbete.*

*Den emotionella kompetensen framstår som en övergripande förmåga som bestämmer i hur hög grad vi kan utnyttja våra övriga tillgångar, däribland intellektet.”*

Vårt arbete grundas på tilltro och upplevelse att expressiva estetiska uttryck möjliggör kommunikation, som leder till positiv utveckling avseende identitet, självtillit, känslomässig mognad och kompetens. Detta gäller vuxna såväl som barn.

### Intervjuinstrument

För vår fristående utvärdering valde vi att använda instrument, som kan ge en uppskattning av hur det står till med barnen i dessa avseenden. Barnen skulle intervjuas innan gruppverksamheten startade och även efter avslutandet. Lämpliga testinstrument fann vi i CIPF och ”Jag tycker jag är”.

Våra barn är i den ålder, som psykodynamisk utvecklingspsykologi benämner senlatens. Den sträcker sig från ca 8½-11½ år. Det är viktigt att under denna period kunna skapa goda relationer till jämnåriga – att kunna få och behålla vänner och ha en förståelse för vad vänskap innebär. Till detta behöver barnen försöka förstå hur andra kan tänka och känna – att släppa en narcissistisk upplevelse av världen till förmån för en empatisk förmåga

CIPF (Cornell Interview of Children’s Perceptions of Friendships and Peer Relations) är utarbetat av Paulina Kernberg, chef för barn- och ungdomspsykiatriska avdelningen vid NewYork Hospital – Cornell Medical Center. CIPF består av intervjuformulär och skattningsskalor som avses mäta:

---

<sup>2</sup> ”Barn som märks” (red. Björn Wrangsjö, s. 105), Leif Havnesköld

1. på vilken nivå barnet uppfattar vänskap
  - Skalsteg 0-7. Ex      Steg 0 – Ingen synbar interaktion med kamrater
  - Steg 7 – Betraktar vänskap som en ömsesidig process .....
  
2. självförtroende
  - Skalsteg 0-6. Ex      Steg 0 – Känner sig som ingen .....
  - Steg 6 – Tycker om sig själv .....
  
3. social förmåga
  - Skalsteg 0-6. Ex.      Steg 0 - ... gör inga försök att samspela.
  - Steg 6 – Har ... nära vänner ...ömsesidigt delar upplevelser.

CIPF<sup>3</sup> beskriver barnets uppfattning om sina kamrat- och vänskapsrelationer - en känslig barometer för hur barnet mår och fungerar både socialt och psykiskt. Intervjun är strukturerad. Man skattar sedan barnet direkt på de tre skattningsskalorna. Varje skala består av ett antal skalsteg. Till grund för skattningen ligger dels svaren på frågorna (89 st) dels det allmänna intryck intervjuaren får av barnet.

Sammantaget kan man säga att skalorna mäter den sociala kompetensen eller om man så vill den sociala intelligensen. Det är väsentligt för självförtroendet att ha förmåga att etablera och behålla vänskapsrelationer. Den sociala kompetensen har samband med i vilken utsträckning barn accepteras av sina kamrater. Detta låter sig inte göras om barnet inte utvecklar interpersonell förståelse – som mäts i skala 1. Lotta Engström och Cilla Kallenberg har översatt och prövat metoden på svenska barn 1993 - 1996<sup>4</sup>. Intervjufrågorna är utarbetade för att kunna ge åldersadekvata intervjuer med barn i skolåldern.

Latensfasen betyder ingalunda att det råder stiltje i psyket – men fastmer att inget nytt sker i driftsutvecklingen. Psykisk energi kan därmed frigöras och utnyttjas till att befästa och stärka jagfunktioner gynnsamma för inhämtande av kognitiv förståelse och övrig kompetensutveckling – motoriska färdigheter och kroppskänedom inte att förglömma. Detta krävs för att kunna bryta sig loss från beroendet av föräldrarna och få känna sig delaktig i sammanhang utanför familjen. De inre föreställningarna av föräldrarna kan behöva korrigeras och/eller kompletteras. Som hjälp träder nya vuxna identifikationsfigurer in på arenan såsom ex. lärare och kamraters föräldrar. Man brukar tala om psykosociala utvecklingskriser. I latensen handlar det om att gå igenom den och ha erövat en känsla av kompetens samtidigt som man övervunnit en känsla av underlägsenhet eller otillräcklighet. Genom stabilisering av självkänsla och egen identitet, utvecklandet av kognitiva färdigheter och ha funnit sin plats i större sammanhang blir latensbarnet mer rustat för att gå in i nästa fas, adoloscensen – som innefattar en ökad driftutveckling, som kan få det att rista till i personlighetsstrukturen.

---

<sup>3</sup> ref. till Brand, A; Thurnell, E; Åström, A. (1998) ”Blev det bättre med kompisar?

En teoretisk beskrivning av grupp-psykoterapi med latensbarn och en uppföljning av barn som gått två år i grupp-psykoterapi.” s. 25 – 26 Omsorgsverksamheten, UBI –rapport nr 19.

<sup>4</sup> Engström, L & Kallenberg, C. (1994) ”Vad är en kompis? En kvalitativ analys och fortsatt utprövning av Cornell Interview of Children's perceptions of Friendship and Peer relations (CIPF) med 7-11 åringar.” Fördjupningsarbete på psykologlinjen, Psykologiska institutionen, Stockholms universitet.

Engström, L & Kallenberg, C. (1996) ”En kompis att lita på.” Rapport inom forskningsprojekt Barns vänskap i tidig skolålder. Psykologiska institutionen, Stockholms universitet.

”Jag tycker jag är”<sup>5</sup> är ett objektiva personlighetstest för barn. Det kan användas individuellt för att ge en bild av barnets medvetet uttryckta självvärdering – som ett uttryck för barns allmänna psykiska välbefinnande. Testet är konstruerat och utarbetat i Sverige av Pirjo Ouviainen–Birgerstam. Skalorna består av ett antal påståenden, både positivt och negativt formulerade, som rör följande områden av självupplevelandet:

Fysiska egenskaper.

- Ex. Jag gillar mitt utseende.  
Jag tycker inte om att vara flicka.

Färdigheter, talanger, begåvning.

- Ex. Jag har lätt att lära mej.  
Andra gör saker bättre än jag.

Psykiskt välmående.

- Ex. Jag orkar göra mycket.  
Jag känner mig ofta ledsen.

Relationer till föräldrar och familjen.

- Ex. Mina föräldrar litar på mej.  
I min familj bråkar vi mycket.

Relationer till kamrater och lärare.

- Ex. Jag gillar mina klasskamrater.  
Jag känner mej olik alla andra.

## Intervjuerna

Lotta Engström och Cilla Kallenberg kontrakterades för samtliga intervjuer. De är båda legitimerade psykologer, som förutom sin specialkompetens vad gäller CIPF har en omfattande klinisk/diagnostisk erfarenhet av arbete med barn och ungdomar. Denna erfarenhet ger ett tredje bedömningsinstrument.

För att så vitt möjligt kunna få en fristående utvärdering var intervjuerna den enda kontakt Engström och Kallenberg hade med barnen. De hade i övrigt inte fått någon information som rört barnen eller sett verksamhetslokalen.

Vid sista intervjutillfället fick barnen även svara på frågor om hur de tyckt det var att delta i gruppverksamheten.

Psykologiska Institutionen vid Stockholms Universitet, docent Ann-Charlotte Smedler, står som garant för utvärderingens vetenskapliga kvalitet.

---

<sup>5</sup> Beskrivningen är hämtad ur Ann-Charlotte Smedler: ”Att testa barn”; Psykologiförlaget 1993, s. 62-64

## **Intervjuresultat**

Vad gäller grupp 1 – de äldre barnen – vilka intervjuats vid tre tillfällen, kan konstateras att

- Tre av fyra barn visar en påtaglig positiv utveckling i relation till de båda utvärderingsinstrumenten. Förändringen stiger med ökande tid. För skala 1 i CIPF kan detta delvis vara ett utslag av att barnen är äldre, medan åldersfaktorn inte spelar in på samma sätt i övriga skalor
- Samtliga barn har kamrater som, enligt barnen, skulle ha nytta av/må bra av att gå i en liknande grupp.
- Något barn har behov som pekar på att det vore värdefullt med ett fortsatt stöd.

Vad gäller grupp 2 – de yngre barnen – vilka intervjuats vid två tillfällen, kan konstateras att

- En positiv utveckling skett i den mening att barnen fått en något mer realistisk uppfattning av sin situation och inte längre totalt förnekar de svårigheter som de står i.
- Barnen skulle behöva fortlöpande adekvat stöd, på grund av svårigheternas karaktär.
- Några av barnen hade utpräglat svårt att koncentrera sig i intervjusituationen och deras svar bör tolkas med stor reservation.

För de båda intervjuarna är det omöjligt att dra någon slutsats om vad som har bidragit till en förändring – deras uppgift är att konstatera om det skett någon förändring! Vilken betydelse utvecklingsarbetet haft om och när en förändring konstateras är öppet för tolkningar.

Som en konsekvens av intervjuarbetet har barnen i grupp 2 erbjudits fortsatt stöd.

Klart är, att det skett en förändring framför allt vad gäller utvecklandet av en social och emotionell kompetens.

## **7:2 Utvecklingsledarnas slutsatser**

### **Har målet/målen med utvecklingsarbetet uppnåtts?**

De barn som deltog hade en historia av konflikter och andra svårigheter i relation till kamrater och lärare. Detta fick som konsekvens att barnen gradvis marginaliserades i sin skolmiljö. Orsakerna till detta var/är komplexa och kan sökas i historiska och strukturella likväl som personliga förhållanden hos barnen likväl som bland dem som på olika sätt är involverade i barnens livssituation

Den arbetsmodell som utvecklades bygger på antagandet att kreativitet och meningsbärande ömsesidighet främjar utveckling avseende identitet, självtillit, känslomässig mognad och kompetens. Detta möjliggörs genom att:

- ge utrymme för skapande verksamhet
- ge barnen förtrogenhet med hur de kan använda konstnärliga redskap
- stödja barnen att ”berätta” via redskapen
- stärka förmågan hos oss själva och hos barnen att kunna ”lyssna” till berättelserna med alla sinnen.

## **Barnen i Grupp 1**

har visat en positiv utveckling och vi var inne i spännande processer som byggde på barnens eget skapande i bilder, ljud, sagor samt teaterstycken. Kort sagt växte barnen genom egen skapande aktivitet samtidigt som vi hela tiden diskuterade och bearbetade konflikter, svårigheter, möjligheter och ömsesidigt stöd, så som detta tog sig uttryck i gruppen. Vidare bearbetade barnen också djupare personliga livserfarenheter i och genom det egna skapandet. Tydligast kom detta till uttryck i de teaterstycken som växte fram utifrån barnens bilder och utifrån vad de i övrigt kommunicerat. Ett konstruktivt, kreativt arbete tog form genom att barnen på ett symbolplan förmerade och fördjupade sina upplevelser via musik och andra uttrycksformer. De fann och erövrade nya berättarkanalerna. De blev säkrare på att urskilja, acceptera och förankra olika känslor.

Massagen, där vi turats om att massera varandra, blev mycket omtyckt och tenderade att på barnens begäran ta ett allt större utrymme. Detta tyder på att ett djupt biologiskt behov av beröring har blivit eftersatt – kanske som följd av det hårt uppdrivna aktivitetstempo som genomsyrar vårt samhälle? Massagen gav ro och stimulerade barnen att ta hand om sig själva - och inte att förglömma - att ta hand om andra – empati. Massage stärkte även kroppsmédvetandet och därmed den egna identiteten. Barnen tog också initiativ som betydde att tid avsattes för att klasskamraterna skall komma till lokalen, där vi arbetar, för att få prova massage under ledning av våra deltagare. Därmed gavs lärarna möjlighet att etablera massagen i klassrummet. Vi kan ana av detta exempel, att barnen tyckte sig äga kompetens och att de hade självtillit nog att visa den och att de hade en generositet att dela med sig av goda erfarenheter.

## **Barnen i grupp 2**

upplevde vi som ledare mer splittrade, mer jagade och det var svårare att finna tillfällen till ro och vila tillsammans. Det fanns en lust till att uttrycka sig skapande – en obändig lust tydande på starka behov. Lusten tycktes dock kollidera med osäkerhet och rädsla för att andra ska uppfatta en som löjlig – och med skrällen att bli kränkt. Innan vi kom igenom denna osäkerhet kunde barnen i Grupp 2 knappast ”ta för sig” av vår modell. Vi tror inte detta berodde på svagheter i arbetsmetoden. Snarare är det så att varierande introduktionstid och flexibilitet i relation till skilda gruppsammansättningar hör till. Vi träffade barnen 8 gånger under våren. Höstens arbete innebar mer av form och struktur avpassad till just denna grupp, samtidigt som barnen började finna sig till rätta. Därmed inleddes ett arbete som till sina kvalitéer liknade det i grupp 1. Det hade varit intressant att få fortsätta under en längre tid med båda grupper, men framför allt i grupp 2 då tiden tillsammans i denna grupp i efterhand verkar alltför kort.

## **Arbetet med enskilda barn**

har fungerat alldeles utmärkt. Framstegen som barnen gjorde i arbetet var alldeles påtagliga. Dessa framsteg har också visat sig bära i barnens vardag.

Det enskilda barnet får inte uppleva grupprocessens möjligheter och svårigheter. Däremot får det enskilda barnet en vuxens totala uppmärksamhet. Detta är för några barn en ny och viktig upplevelse som ger en grund för att etablera en relation som bär för bearbetande av svårigheter.

## Generellt om barnen

Några uttryck hos barnen talar för att barnen själva upplevde arbetet positivt:

- De kom i tid och uteblev, med något undantag, inte
- De tog sig till lokalen för egen maskin.
- De berättade om verksamheten, med glädje och stolthet, för kompisar och andra, tog med sig kompisar, föreslog kamrater till verksamheten; ”NN skulle också behöva gå här”.
- De gav föräldrarna positiva bilder av verksamheten.
- De hade gärna fortsatt.

Därmed kan vi konstatera att ”metoden” fungerade. Barnen deltog med glädje och vi såg en utveckling hos de enskilda barnen trots svårigheter i livssituationen.

Vi fick också bekräftat det som framgår av informationsbroschyren: de barn vi mötte brottades med existentiella frågeställningar:

Varför råkar jag i konflikter jämt? Hur kommer det sig att jag ibland gör andra illa fast jag efteråt ångrar mig så? Varför detta svarta raseri som skrämmer alla inklusive mej själv? Var finns min pappa? Älskar han mej eller? Är jag värd att älska? Är jag älskad? Är det jag som gör mamma så lessen? Var skall jag bo, hemma eller kommer jag till något annat ställe? Det är svårt när man måste vara så olika; hemma och i skolan. Måste jag ta till kniv för att freda mej? Hur kommer det sig att jag känner mej hotad? Hur skall jag kunna skydda mej? Varför måste man vara hård jämt? Vad betyder sex? Vad är det för något som möter på nätet? Vad är sex för vuxna? Vill jag själv bli vuxen? Vem är jag? Hur stark och farlig är jag egentligen? Kan någon rå på mej? Kan jag verkligen styra allt och alla? Varför kan inte vuxna vara rättvisa? Om jag gör mej liten och tyst kanske livet blir lättare? Hur skall man vara mot vuxna för att dom ska bli nöjda? Är det bättre om jag gör mej liten? Vill du ha mej liten?

Då kan det vara skönt, att som barn, bli bemött med värme. Att få finnas i ett sammanhang, med tid och utrymme, som berör och ger möjligheten att i någon utsträckning bearbeta och söka svar på frågor och erfarenheter; - där detta kan ske på flera sätt, i och genom olika uttrycksformer.

Eller som ett barn plötsligt uttryckte det under ett arbetspass:

*”Va bra att jag fick hjälp av dej ”*

*”Jaså, hur menar du?”*

*”Annars skulle jag kanske blivit en bov eller uteliggare”*

*”Har du varit rädd för det?”*

*”Ja”*

## Avslutande reflektioner

Vad är egentligen nytt? Massage, musik, arbete med sagor, dramatiseringar finns redan inom skolans ram och har så funnits i många år!

Det ”nya” är kanske sättet som vi använt de expressiva estetiska uttrycksformerna. Dels som redskap för kommunikation, dels som verktyg att bearbeta en livssituation. Samtidigt har vi i stunden kunnat växla mellan uttrycken och mellan de olika sinnen som involveras. Därtill ligger fokus på processen istället för produkten. Sammantaget kanske detta skulle kunna sägas vara det nya?

Visst är det så att

- fler vuxna i skolan skulle betyda mindre barngrupper.
- med olika kompetenser samlade i ett arbetslag skulle barnets behov kunna synliggöras och tillgodoses på ett mer tillfredsställande sätt.

Därmed skulle skolans roll som kompensatorisk och läkande kraft stärkas.

*”Vårt samhälle befinner sig i en kollektiv emotionell kris. Det finns oroande tecken på ökat våld och psykisk ohälsa. Barnpsykiatrikommittén konstaterar i sitt betänkande i mars 1998 att mellan 5 och 10 procent av svenska barn har så stora svårigheter att de behöver professionell hjälp och att andelen snarare stiger än avtar.”*<sup>6</sup>

De barn som vi genom detta arbete lärt känna har alla av skilda anledningar blivit kantstötta och kanske vingklippta. Glädjande nog har vi kunnat se hur deras inneboende drivkraft till utveckling trots allt är vital; - Förutsatt att de ges tillfälle att stanna upp och lyssna inåt och att de gradvis får uppleva glädjen i att samvaron med andra faktiskt kan innebära att bli bemött med respekt och vilja till förståelse. Om sådana grundbehov inte utarmas blir det lättare att i sin tur ge till andra.

Men källan får inte sina! Det finns risk för att vårt utvecklingsarbete blir kosmetik eller plåster om vi inte hittar konstruktiva lösningar som kan appliceras i skolans vardag. Då ”våra” barn bjöd in sina klasser till massage kunde vi se åtskilliga andra barn som tydligt visade behov av, och av vilka några också uttryckte en direkt önskan, att få vara med i den form av arbete som här redovisats.

Runt ”våra” barn har vi också sett svårigheter och brister i samarbetet mellan olika institutioner och myndigheter. Man har berättat för oss om händelser runt barnen som pekar på dessa brister. Det gäller dels samarbetet mellan myndigheter dels i myndigheters möten med barn och föräldrar. Berättelserna får oss att fundera kring hur revirtänkande lägger hinder i vägen, hur svårt det kan vara att tydligt, för föräldrar och barn, definiera en insats och syftet med denna insats. Det finns också en risk

- att det enskilda barnet tappas bort i hanteringen – så mycket energi fokuseras på barnets föräldrar,
- att bilden av barnet fragmenteras i och genom de olika beskrivningar som görs – bland annat pga att utgångspunkterna i mötet med det enskilda barnet, hos respektive myndighet/instans är så olika. Detta leder i sin tur till svårigheter att koordinera olika insatser runt ett enskilt barn.

För vems skull? – är en fråga som sammanfattar vår oro. Det har ibland varit svårt att känna igen det enskilda barnet, så som vi fick möjlighet att möta det, i de beskrivningar av barnet som gavs från andra håll. Det kunde gälla föräldrar, sociala myndigheter, skolpersonal, barnpsykiatrisk personal eller behandlingspersonal av annat slag. Förloras ibland fokus på barnet och barnets behov till förmån för andra behov? Behov av att som vuxen hävda sig själv och den egna institutionen som kompetent, behovet av att hävda ett synsätt och/eller en teoretisk inriktning, behovet av att hävda en metod, behovet av att hävda sin arbetsplats ställning, behovet att hävda sin egen betydelse?

Samma besvärliga fråga kan också riktas till vårt eget arbete!

---

<sup>6</sup> ur ”Barn som märks”, sid. 9, red. Björn Wrangsjö

Barnet kan ha ett handikapp av något slag men det betyder inte att barnet är sitt handikapp. Barnet är, i all sin komplexitet och sina möjligheter, i trots det ibland väl dokumenterade handikappet, mycket mer än så! Så många är experter på att ställa diagnoser men vem/vilka skall sedan göra arbetet i mötet med barnen? Det är svårt att få en helhetsbild av ett barn när denna bild skall bygga på ett antal kortare möten i en för barnet främmande miljö.

Optimalt vore kanske att de insatser som görs sker i en miljö och ett sammanhang som tillhör barnets vardag. Någon kallade vår lokal för ”ateljé”. Till vår ateljé kom barnen med stolthet och glädje, de visade upp lokalen för sina kamrater, de kom i god tid till arbetet och frånvaron var ringa. Samtidigt skedde i lokalen ett arbete som ibland, beroende av vilket perspektiv man har, benämndes som ett kvalificerat behandlingsarbete, ibland som en utvecklad socialpedagogisk verksamhet. Dit kom också personal för handledning och fortbildning. Föräldrar träffades där för samtal och ibland fick de själva pröva på vad det betyder att arbeta i och genom expressiva estetiska uttrycksformer. Lokalen blev på detta sätt en gemensam resurs och därmed en gemensam vardagsangelägenhet.

Utvecklingsarbetet sågs som en del av det förebyggande arbete som ingår i skolans grundläggande ansvar. De arbetsformer som vi använde kan anpassas för att användas i klassrummet i möte med helklasser. Så sker också idag på olika håll i landet. Det kommer dock alltid att finnas barn i behov av särskilda insatser, enskilt eller i mindre grupp. På basis av våra preliminära empiriska resultat vill vi hävda de kompletterande möjligheter som arbete i och genom expressiva estetiska metoder erbjuder både för kantstötta barn och utbrända vuxna. Vi menar att intervjuresultaten ger oss ett vetenskapligt stöd för det vi hävdar.

Barns utsatthet är av större omfattning och djup än vad som framkommer i den vardagliga diskussionen. Därmed reses återigen frågan;

Hur möter vi, ansvariga inom olika delar av offentlig sektor, dessa barn? Vilka olika typer av kompetenser och metoder behövs? Vilken grundsyn utgår ett sådant arbete från? Vad betyder detta för framtida kompetensutveckling?

Kring vårt arbete kan vi konstatera att

- Arbetet skett på ett sätt som barnen upplevt positivt, vårt arbete har därmed inte upplevts som eller på andra sätt blivit stigmatiserande. Tvärtom gav deltagandet i gruppen barnen stolthet och i viss mån status. Detta trots att vi tillsammans i diskussionerna med de barn som deltog varit tydliga med ingångspunkten: De konflikter du hamnar i, i din skolsituation och i din vardag i övrigt, berättar om behovet av ett annat sorts lärande.
- det finns möjligheter att arbeta på olika plan; enskilt, i mindre grupp och förebyggande i klassrummet med de metoder vi använder.
- intresset för de metoder vi använder är stort – det behövs kompletterande arbetsformer och utveckling av dessa former inom den breda ram av verksamheter som drivs av skola och socialtjänst. Styrkan i våra metoder – det sätt på vilket vi använder expressiva estetiska uttrycksformer – är dels det grundläggande förhållningssättet, dels dess anpassningsbarhet till olika miljöer, målgrupper och syften.

Det finns inga genvägar i arbete med människor. Det finns ingen metod med stort M som på ett snabbt och enkelt sätt löser problem. Det handlar i det praktiska arbetet om metodmässig flexibilitet samt målmedvetenhet - för samtliga inblandade parter. Detta får inte hindra ett



sökande efter att vidareutveckla metoder och modeller. Utmaningarna som möter är många. Genom samtal vidareutvecklas ett arbete; etik och mål, teori och metod samt personlig profil i arbetet. Fristadsbarn är, för oss utvecklingsledare likväl som andra som på olika sätt berörts, ett bidrag till detta samtal.

Många faktorer har samverkat och utgör tillsammans grund för att hävda att Fristadsbarn varit ett positivt och väl fungerande utvecklingsarbete. Kanske en av orsakerna står att finna i den ansats som bär Fristadsbarn. Ta exemplet med den fristående lokalen.

- Att det har fungerat så bra med en särskild lokal beror kanske på att det, trots avstånd geografiskt, funnits en ambition att samarbeta, samverka och involvera berörda. Detta har medverkat till att undvika en polarisering. Lokalen har blivit ett gemensamt, fredat rum, tillgängligt för alla inblandade.

Naturligtvis spelar också metoden i sig roll; kommunikationen genom expressiva estetiska uttrycksformer, en kommunikation bortom orden. Här spelar återigen ansatsen en viktig roll – utan en omutlig tilltro till det enskilda barnet och dess resurser riskerar metoden att reduceras till ren teknik – och då uteblir i de flesta fall positiva resultat.

Samtidigt är det än en gång viktigt att påpeka att Fristadsbarn inte skall ses som en åtgärd lämplig för alla sorters problem. Fristadsbarn utgör däremot ett viktigt kompletterande bidrag i relation till insatser av annan karaktär.

Ansatsen – som vill förmedla att ”det handlar om mej, också” – till alla berörda stryker under vikten av samverkan, vilket är vuxenvärldens absoluta ansvar. Vidare en helhetssyn där barnet ställs i centrum och som utgår från barnets aktuella behov.

### **7:3 Föräldrar och lärares synpunkter på arbetet**

Föräldrakontakten samt kontakten med lärare och skolledning har ur utvecklingsledarnas perspektiv varit positiv. Den positiva utvecklingen hos barnen har uppmärksammats av såväl föräldrar, lärare som socialförvaltningen.

Arbetsmodellen bär i mötet med barnen men också i personalutvecklande syfte. De diskussioner som förts talar om det personalbefrämjande som innefattas i modellen. Frågan om personalutveckling för lärare och socialtjänstemän har tagits upp. Några insatser har redovisats och konkretiserats. Diskussioner pågår om olika insatser i framtiden.

*När intervjuerna med lärare och föräldrar är klara kommer vi att kunna presentera mer material under denna rubrik.*

## 8 Diskussion

Den 3 september möttes de intressenter som på olika sätt knutits till Fristadsbarn. Det var den vetenskapliga referensgruppen tillsammans med ytterligare några forskare, särskilt inbjudna sakkunniga, den lokala referensgruppen tillsammans med särskilt inbjudna från förvaltningsledningar och den informella stödgruppen. Till denna samling fanns ett underlag framtaget, kapitel 1 tom 7 ovan. Följande frågeställningar diskuterades<sup>7</sup>:

Hur kan Fristadsbarn förstås i skenet av aktuell forskning? Vilka slutsatser kan dras av Fristadsbarn?

Nedan följer en sammanställning av dessa samtal. En deltagarförteckning återfinns i slutet av redovisningen.

### 8:1 Sammanställning av samtal förda den 3 september.

#### Forskning

M Bergström menar att Fristadsbarn är ett metodutvecklingsarbete. Forskare kan lägga olika raster på arbetet. På så vis kan olika perspektiv, genom olika discipliner, främja en överblick av arbetet.

Det handlar om medvetande:

Con	sci(are)	ness
Samman	klippa	
Helhet	sönder	
Ordning	kaos	

Var sätts delar samman till en helhet? Detta menar Bergström är en avgörande fråga. I framtiden kanske vi inte kommer att tala om vetenskap längre utan om con-science. Detta utvecklas/uppstår genom en medvetenhet om behovet av både kaos och ordning, i praktiken, på gräsrotsnivå. Erfarenheter visar att det spontana buset inte får utrymme i barnomsorg och skola. Kunskap stressas in av både lärare och föräldrar. Detta handlar i grunden om kunskaps- och förändringsprocesser där alla behöver fundera över barnen och den helhet som barnen tillhör; i mötet med barnen och i beaktande av de arbetsformer som tillämpas i möten med barn.

Vad är nyckeln? Att leka, förmågan att leka med barn. Barn uppskattar när vuxna leker och undersöker ihop med dem. Erfarenheter av detta återfinns inte minst inom psykiatri. Det tar tid innan ny utvecklingspsykologi och hjärnforskning vinner terräng. Forskningen blir viktig när strukturer skall förändras – det är viktigt att kunna hänvisa till aktuell forskning. Lekforskningen har givit viktiga bidrag de 20 senaste åren. Vi måste ha mod att dra slutsatser och konsekvenser av det vi erfarit. Vilka former och strukturer ger utrymme för kaos!? Det är också viktigt att se parallellprocesser i utvecklingen, på samhällsnivå, i form av kraschen mellan kaos respektive ordningsidealen. Detta tar sig både konstruktiva och destruktiva uttryck.

---

<sup>7</sup> Samtal fördes parallellt i tre olika grupper. I var grupp fanns en person som dokumenterade samtalet. Dessa anteckningar har därefter sammanställts av Per Apelmo.

Forskningsperspektivet behöver bli tydligare, rent allmänt såväl som inom Fristadsbarn. Den vetenskapliga referensgruppen erbjuder sitt stöd och i sin förlängning har de som deltar i denna grupp i sin tur kontakter nationellt och internationellt. Här finns en möjlighet att i olika nätverk finna stöd i fortsatt utvecklingsarbete, innehållsmässigt såväl som med en förstärkt forskningsansats. Också inom EXA finns ett internationellt nätverk – hur hittar man broar till de inte redan invigda? En väg kan vara riktade inbjudningar som kretsar kring ett ord eller ett begrepp (tex stressmanagement). Samtidigt är det viktigt att finns något bestående som pekar på vad det i grunden handlar om. Det är viktigt med inkluderande och exkluderande begrepp.

Iлона Antal Lundström berättar om sin jämförande studie mellan två kommunala musikskolor. Studien pekar på hur viktig grundsynen är för en verksamhets målsättning. Den påverkar arbetsmetoder och synen på undervisning. Pengar är inte alltid avgörande för att nå goda resultat. Istället betyder lärares inställning och arbetets utformning desto mer. På den ena av de studerade skolorna arbetade och reflekterade man utifrån en folkbildningstradition vilket betyder att pengarna där räcker till mer. Vikten av vilken undervisningstradition man står i, och dess betydelse för hur medel används, stryks under av flera. Lars Tull kommenterar, utifrån erfarenheter i Eskilstuna, att mycket av musikskolans undervisning grundas på enskilda kontakter och enskild undervisning som exempelvis individuella pianolektioner. Detta är en tradition med förankring i medelklassen. I Eskilstuna försöker man nu ändra på detta till förmån för en allmän musikundervisning i hela skolklasser. Töres Theorell inflikar att undervisning i musik behövs för alla barn. De som får musik i hela skolklasser har lägre stressnivå än andra. Ett viktigt område för framtida forskning är stressymtom och folkhälsa.

Bo Bergstedt betonar folkhögskolornas estetiska inriktning. Samtidigt är det viktigt med en ny lärarutbildning och fortbildning för yrkesverksamma lärare inklusive musiklektörer – där denna insikt om musiken och de kreativa uttrycksformernas betydelse betonas och medvetandegörs.

## Forskningsmetoder

Kvantitativt upplagda studier fungerar inte i denna typ av utvecklingsarbete. Kvalitativa metoder håller inte hela vägen. Kanske aktionsforskningen är det som passar bäst. Var lägger vi ribban avseende forskning i relation till det arbete och den rapport som Fristadsbarn presenterar? Hur hittar man forskningsmetoder för viktiga delar av arbetet? Det är viktigt att reflektera över i vilken fas forskningsfrågorna kommer in. Det vore intressant att specificera denna fråga vid ett senare tillfälle. Kopplingen konst – vetenskap – och vetenskaplighet i relation till metoder, i den här typen av verksamhet, är intressant att diskutera. Två paradigmer möts och många frågor uppstår – det saknas tvärvetenskapliga bedömare.

Fristadsbarn ger ett betydelsefullt empiriskt underlag som måste bearbetas vetenskapligt. Det behövs utvecklas en teoretisk reflektion som bygger under den kliniska bilden – en kvalitativ referensram. I några vinjetter finns små kvalitativa studier som kan användas. Huvudfrågan är – vad är generaliserbart? Fortsatta intervjuer av lärare och föräldrar kommer att vidga underlaget och möjligheten att dra slutsatser. Intervjuer med politiker och andra medlemmar i den lokala referensgruppen är också betydelsefullt.

Strukturen i olika kontakter är föredömligt presenterade.

Kanske är det så, menar Björn Wrangsjö, att vissa frågor är så enkla och påtagliga att forskare inte förstår – där får man istället en omedelbar evidensupplevelse. Hur kommunicerar man

sådana erfarenheter? Om man tittar på vetenskapliga aspekter – det finns inte en uppsjö av metoder som fungerar – är det därför viktigt att utveckla metoder. Faktorer som fungerar och som är belagda i forskning är bland annat ”relation” som vi vet är viktigare än ”metod”. Man måste dock vara försiktig med generaliseringar. Relation skall ses i mötet med barnen – att bara prata metod kan bli alltför tekniskt. Samtidigt har metoden en betydelse. Personurvalet är centralt. Jag saknar diskussioner om ”varande i grupp” samt olika faktorer som ger ”gott intryck”.

Det är frågan om ett nytt vetenskapligt tänkande menar Agnes Nobel. Det hölls en konferens om "selforganisation" - motsats till reduktionistiskt synsätt. Man utgår från barnets helhet - vänder på perspektivet och fokuserar lokal förankring - självstyrande grupper. Det är viktigt att integrera och få ihop - samarbetet skapar ett unikt hållande och utgör en viktig del i det hela.

Björn Wrangsjö hänvisar till L. Svedhem: nätverk och nätverkslänkar. Ju stördare ungar ju färre nätverkslänkar - ju fler länkar desto mer synkroniserad värld utom och inom barnet. Det kan lyftas upp som en styrka i arbetet - en verksam faktor, menar Björn Wrangsjö. Det finns modeller för att beskriva och sammanfatta. En ser ut som följer:

Relation

Trauma ---- Rastlöshet ---

Metod ----- Analog symbolisering ---- Ord

Hjärna

Barnet är utsatt för ett trauma. Detta tar sig uttryck i rastlöshet. För att möta barnet behövs en relation, i första hand, det vet vi. Samtidigt är metoden inte oviktig. Genom att arbeta med olika uttrycksformer får barnet möjlighet att kommunicera sin erfarenhet på andra sätt än genom ord – orden kommer först i andra steget. Detta sätt att se och möta barnets behov ligger också i linje med den forskning om hjärnans funktion som M Bergström presenterat.

Det är nödvändigt att få med detta; att sammanställa teoretiska bidrag från olika håll för att kunna kommunicera den erfarenhet som Fristadsbarn utgör - annars är det lätt att marginalisera arbetet.

Finns det en modell att beskriva samverkan? Systemteori (en helhetssyn på barnet) - självorganiserande processer - är sin egen övergripande teori och utgör ett slags vetenskapligt tänkande. Det handlar om mönster i kommunikationsflöden. Fristadsbarn har i mycket handlat om pojkar - hur är det med flickor? Modellen fungerar lika men uttrycken är olika. Flickor har mer hämning och depressivitet och inte tillräckligt med relationer för att kunna bearbeta. Modellen tänker sig barnet som bärare av problem men vill också komma åt också systemet och därigenom synkronisera modell och systemtänkande. Nätverksmedverkan ger styrka. Man behöver forskningsmässigt beskriva detta. Man talar om isomorf struktur - en tydlig yttre struktur ger tydligare inre struktur - det är en aspekt. Det är inte strukturen i sig som är betydelsefull utan tydligheten i hur strukturen förmedlas - relationen. Terapi och behandling är vilseledande som begrepp. Det är avgörande att få ramar som inte definierar så. Kalla det verkstäder - göra grejor - aktivt verksamma - för in det i ett verksamt sammanhang - barn mår så bra när dom får göra saker.

Vad är en relation? Vad betyder det att erbjuda en relation? Vilka komponenter är verksamma? Hur ska man se på relationen och förstå vägledande samtal?; - den emotionella och den meningsskapande dialogen: skapandet hjälper till här, - den reglerande dialogen: att hjälpa barn med gränser och ramar - planering - positiva regler; all dessa ord har mänsklig anknytning, de är inte så svåra. Här finns flera referenser; Intersubjektivitetstänkandet - gestaltterapi: närvaron i mötet - psykoanalys: överföring viktig. I gestaltterapi är överföring viktigt som hinder i mötet - mer också användbart i mötet.

Ett "bekräftande förhållningssätt" - vad är det? Vad bekräftar, vad gör inte? Att se de krafter som barnet har, se alla styrkor - bekräfta dem, stärka - utgå från det. Gå ett steg vidare i processen - hjälpa till att utvidga, att utveckla genom skapande process - har med förståelse att göra. I kommunikativa sammanhang är bekräftande förhållningssätt att få ha sina åsikter – det har inte att göra med om man håller med eller inte - att respektera den andre som en jämlik motpart - säga ifrån på ett respektfullt sätt. Att bekräfta och får bearbeta det mest skuldbelagda måste vara oerhört viktigt.

Vad gör vi nu, undrar Rutger Ingelman, vad händer – ska forskare sätta tänderna i materialet? Skall det användas i lärarutbildningen? Ska lärare få undervisning i det här sättet att arbeta? Det är något "magiskt" i detta – att så många kommit idag.

### **Barn, föräldrar, personal och verksamhet**

Margareta Forsberg pekar på den tilltro som finns till arbetssättet och viljan från förvaltningarna att utöka arbetet – fler barn behöver nås och det behövs en kompetensutveckling i personalgrupper. Det måste vara rätt personer i processen, personerna spelar en central roll. Detta kan inte tvingas fram – det måste finnas intresse och ork och det måste byggas långsamt på fast grund, det går inte att stressa fram. Det vore bra att vetenskapligt kunna peka på resultat för att få synergieffekter. Man kan fundera på hur Fristadsbarn kan kompletteras med andra insatser och hur ett utvecklat långsiktigt program skulle kunna skapas.

Spänningarna i människors livsvillkor måste tas på allvar. Det behövs bättre möjligheter att vetenskapligt följa upp arbetet – och där behövs ett aktivt stöd från politiker och förvaltningsledning.

Karin Edenhämmar är imponerad av bredden i utvecklingsarbetet och uppmanar till en integrering av barnkonventionen, i arbetet. Det har med möjligheten att kommunicera arbetet – Fristadsbarn är barnkonventionen i verkligheten- och det ger ytterligare tyngd åt arbetet.

Hur leds arbetet vidare? Hur för man ut erfarenheterna i verksamheterna? Hur knyter man samman de olika infallsvinklarna till en helhet? Det handlar om barnens vardag, om barnens behov av helhet; så mycket blir uppdelat och detaljstyrt idag? Hur för men in den typ av erfarenheter som Fristadsbarn redovisar, i barnens vardag, in i klassrummen, i mötet med kompisar? Hur kan den form av arbete som Fristadsbarn demonstrerat föras ut till flera, i olika arbetslag? Behövs utvärdering? Hur mycket "misslyckande" tillåts? Det behövs nätverk, mötesplatser för verksamhetspersonal för att få inspiration från varandra, byta erfarenheter och diskutera på en mer vetenskaplig nivå.

Aina Backberg menar att samarbete och ett utvecklingsarbete som Fristadsbarn är unikt, viktigt och svårt att få till. Det finns ett stort lidande hos barn, ofta görs utredningar men

ingenting konkret händer. Man måste in tidigt – i tonåren kommer man annars ofta in med tvingande insatser. När tvång utövas upplever barnet att ”det är mej det är fel på”. Barn blir ofta bärare av problem som finns i ”sammanhanget”. På länsstyrelsen kan man notera att metoder som fungerat väl ofta har det gemensamt att man ”gör tillsammans med barnen”.

Visionen har varit att föra ut erfarenheterna från Fristadsbarn, i vardagen. En intresserad lärare skall kunna känna sig inbjuden att ta med sig de metoder som Fristadsbarn pekat på, in i klassrummet. ”Medlevarskap” – i ett gemensamt lärande utvecklas gruppen/klassen. Därmed riktas arbetet till hela systemet, inte bara till symptomen. Ibland efterfrågas färdigförpackade metodkoncept av verksamhetspersonal. Det finns ett behov av nya former för arbete, samtidigt är det en farlig väg att tro att det finns färdiga lösningar att rent tekniskt applicera i en verksamhet. Nya metoder hör ihop med förhållningssätt och det är en process att introducera dessa bland verksamhetspersonal. Metod och förhållningssätt måste integreras, sammansmältas inom pedagogen själv – utanpåverk gör ingen nytta.

”Gå in i skolan och möt den som en kropp!” Vad behöver denna kropp? Röra sig, andas, sjunga? Inom Fristadsbarn har man arbetat med studiedagar riktade till lärare och socialarbetare samt med direkthandledning. Det är viktigt att hela lärargrupper involveras, inte bara enstaka intresserade. Ett sådant steg måste förankras på skolledarnivå.

Vi möter barn som flyr in i datorns värld eller andra egna inre eller yttre världar. Där hittar de det mystiska och märkliga som vi tagit ifrån dem.

I Kista, berättar Ingrid Hammarlund, har man erfarenhet av att erbjuda all personal musikterapi, en gång per vecka, som personalvård. Detta har varit den i särklass viktigaste och mest effektiva metoden att förankra arbetet. Arbetet sker i samarbete med musikhögskolan och syftar till att ”infiltrera” samtliga förvaltningar. Ett musikterapi centrum har bildats som drivs av egenföretagare och kommunen köper in tjänsterna.

Jämförelser gjordes med trenden att arbeta inom skolan med sk involveringsarbetet. Tid och utrymme ges för samtal om hur man är som kamrat, människa m.m.

Det kan vara svårt för den enskilde läraren att förhålla sig till och välja mellan alla olika alternativa metoder. Hur kan de få ihop det till en helhet i sig själva? Det behövs en mångfald, samtidigt riskerar detta att skapa förvirring. Samtal pågår – det är viktigt med tolerans för det osäkra. Tilltro till det man håller på med är viktigt. Många metoder kan fungera - det är hållningssättet och engagemanget som avgör. Varje pedagog måste finna sin väg. Det viktiga är att grundprinciperna; människosynen som definieras inom den ram man verkar.

Konstnärer i klassrummen; Chantal Canivet talade om UNESCO projektet och de möjligheter som finns i allianser mellan lärare, konstnärer. Melida Meyer gav ex på sk recillianceproject där psykologer och lärare arbetar i klassen.

En annan viktig faktor i den här typen av utvecklingsarbete är att involvera föräldrarna. Ge dem insyn och förståelse så att föräldrarna inte blir rädda. Som i Fristadsbarn; att få ett ok, legitimitet, innan arbetet börjar. Lärare och pedagoger behöver hjälpas åt för att legitimera varandra inför föräldrarna. Viktigt har varit det tydliga ansvar som vilat på skolan som huvudman. Bo Bergstedt berättade om positiva erfarenheter från föräldrarnas genom studiecirkel, i Rinkeby. Situationen i skolan förbättrades genom att föräldrarna blev delaktiga – de blev aktiva medarbetare. Föräldrarnas roll har varit och är alltid viktig och detta har

manifesterats i Fristadsbarn. Familjerna har involverats i arbetet och fått en roll i processen i relation till barnet. Skolan skall ses som ett stöd, men den ses ibland som ett hot idag. Det stödet skall involvera alla barn. Tyvärr fördelas pengar ibland efter andra mål än de som skolan upplever vara mest angelägna.

Hur bygga ett arbete som fokuserar på resurser istället för problem? Att alla barn involveras. Att involvera alla är också att förebygga. Att för barnens skull se till helhet och sammanhang, bakgrund avseende kultur och tradition. Det ligger en utmaning i att allt utgår från symptom istället för allas resurser. Få uppmärksamhet på det man kan. Barnens symptom bör ses som hela systemets press. Vi har idag en stor press och belastning i hela systemet. Får bara de utåtagerande pojkarna den här typen av hjälp? (en flicka av 10). Upplever inte lärarna de inåtagerande flickorna som problem?

När barn kan prata om sig själv i ett sammanhang (som barnen i projektet) har man kommit långt.

## **Framtiden**

Ut i skolan - det ska vara ett naturligt inslag i vardagen. Viktigt att se på värdesystemet - formulera vad som är mänskliga rättigheter, t ex att bli respektfullt bemött - att ge möjlighet att ha tillgång till kreativa uttryckssätt, borde ligga på denna nivå - utan att bedömas vetenskapligt. Mänskliga rättigheter behöver man inte vetenskapligt utvärdera. Om man väljer att se Fristadsbarn som ett metodutvecklingsarbete och kopplar erfarenheterna till det sammanhang, den helhet det ingår i, kanske framtida steg för utveckling blir synliga. I ett lärande om sig själv, inom ramen för skolan, skulle de barn som är i behov av extra stöd kunna omsätta de nyvunna erfarenheterna, direkt, i det egna sammanhanget. De skulle därmed inte heller pekats ut som bärare av "hela problemet", systemet har också sin del i de problem som aktualiseras.

Vuxna ser på barn genom observationer och barn diagnostiseras. Det som behövs är istället dialog, samspel och handling. Detta är utmaningen inför framtiden; ett sammanhang där tanke och handling förenas.

Vilka är för och nackdelarna med att arbeta i projekt? Projekt kan i efterhand få stora effekter där strukturer förändras. Vidare kan projekt innebära att resurser satsas på en liten grupp. Därefter, när projektet avslutas gäller det att implementera resultatet. Hur skapar man ett "klimat"? Hur bär man sig åt för ett få engagerad personal? Hur formas ett stöd till personal, ett stöd som gör att "eldsjälarna" – de som tror på något, som har en övertygelse och som själva upplever en nödvändighet - kan utveckla sitt arbete, på lång sikt? Det behövs stöd från ledning och reell möjlighet för utveckling. Det behövs också utbildning i yrket, estetisk känslighet och tid för reflektion.

Fristadsbarn behöver nu integreras i rådande system: Skapa samarbete mellan de olika organisationer, undvika revirtänkandet. Utveckla ett språk som ger möjlighet att förstå varandra. Stärk en hållbar utveckling – den fysiska miljön såväl som på det sociala området, se sambandet mellan ekonomi, hälsotillstånd och pedagogik. Barnet måste stå i centrum för alla dessa områden och det kräver ett nytt perspektiv, som en investering för framtiden. Skapa en mötesplats, ett centrum för forskning och utvecklingsarbete av det slag som Fristadsbarn

visat på. Det skulle ha en stor betydelse för samarbete och forskning. Det behövs ett fördjupat samarbete mellan fritid- kultur- socialtjänst och skola, det behövs utbildning för att få effektivitet i verksamheterna. Då kan vi se människans liv i ett helhetsperspektiv från födelsen till döden och bättre möjligheter att förändra livskvalité och hälsa.

## **Närvarande vid samtalen**

### **Vetenskaplig referensgrupp**

Matti Bergström, Töres Theorell, Bo Bergstedt, Ingrid Hammarlund,  
Björn Wrangsjö, Agnes Nobel

### **Lokal referensgrupp**

Ulf Holmkvist, Jan Mattsson, Leif Andersson, Anita Neuhaus, Annica Möller,  
Lars Tull

### **Lokal stödgrupp**

Lotta Berglund, Jörgen Hedberg, Bo Lundkvist

### **Utvärderare**

Lotta Engström, Cilla Kallenberg

### **Utvecklingsarbetet**

Per Apelmo, Lena Larsson

### **Forskare med anknytning till Mälardalens Högskola**

Rutger Ingelman, Ilona Antal Lundström

### **Sakkunniga**

Gudrun Hoffsten, Karin Edenhammar, Ulla Andersson, Margareta Wärja,  
Melinda Meyer

### **Sv. Folkhälsoinstitutet**

Regina Winzer, Camilla Nygren

### **Länsstyrelsen Södermanland**

Aina Backberg, Ola Lindgren

### **Sparbankstiftelsen Rekarne**

Christina Norsted

### **Konstkonsulent, Södermanlands län**

Chantal Canivet

### **Barn och utbildningsförvaltningen, Eskilstuna kommun**

Margareta Forsberg, Ove Johansson,

### **Utvecklings och näringslivsenheten, Eskilstuna kommun**

Bibbi Molander



## 9 Ekonomisk redovisning

Huvudfinansiärer under de två år som utvecklingsarbetet pågått har Länsstyrelsen i Södermanland samt Socialförvaltningen, Eskilstuna Kommun varit med vardera 502.000 kronor.

Flera intressenter har därutöver bidragit, på olika sätt, vilket varit mycket värdefullt för utvecklingsarbetets genomförande.

Barn- och utbildningsförvaltningen har stått för lokalhyra och städning. Förvaltningen har därtill finansierat möblering och annan utrustning i lokalen.

Berörda skolor har stått för löpande omkostnader samt inköp av elgitarr, el-bas och trumset för den ”Balsta-satellit” som etablerades i Nyforsskolan. Socialförvaltningen lokalt har finansierat nödvändiga musikledarinsatser.

Arbetsmarknadsförvaltningen har genom sina verksamheter ”Astor” och ”Gaia” svarat för målning, snickerier samt gardiner. Detta har hållit investeringskostnaderna nere.

Musikskolan har ställt upp med instrument: fem fioler, en basfiol samt en trumpet. Därtill medverkat i verksamheten genom lärarinsatser, vid några tillfällen, då vi tillsammans, barn och vuxna, formade en välljudande orkester.

Eskilstuna Kommunfastigheter har hjälpt till genom att kraftigt subventionera lokalhyran, något som inte syns i redovisningen av kostnader. Kommunfastighet är inte en självklar part i finansieringen av ett utvecklingsarbete som ”Fristadsbarn”. Det är därmed viktigt att stryka under deras stöd som i praktiken gav så fina arbetsmöjligheter.

Sparbankstiftelsen Rekarne bekostade resor i samband med att den vetenskapliga referensgruppen etablerades.

Stödet från de olika parterna kan ses som ett uttryck för en växande medvetenhet om barns utveckling som ett gemensamt förvaltningsövergripande ansvar. Tack till er alla som på olika sätt bidragit.

Per Apelmo och Lena Larsson