

Hållbara övergångar för unga i riskzon

Utvärdering av ESF-projekt



Medfinansieras av
Europeiska unionen



Malmö stad

Organisation/Förvaltning

Malmö stad/ Arbetsmarknads- och
socialförvaltningen

Avdelning/Enhet

Avdelningen för kvalitet och utveckling/ Enhet
Stöd och utveckling barn och familj

Upprättad

2026-08-24

Ansvarig

Agneta Mallén

Innehållsförteckning

Sammanfattning	6
Tack	8
Bakgrund	9
Projektet Hållbara övergångar för unga i riskzon.....	11
Ungdomarna som deltar	11
Projektets arbetssätt	11
Delprojekten: Närvaroteamet, Mind the Gap och Framsikt	12
Närvaroteamet	12
Mind the Gap	13
Framsikt	15
Material och metod.....	17
Vad är en hållbar övergång?	18
Övergångar mellan skolstadier	19
Problem vid övergång	19
En lyckad övergång och fullföljd skolgång	19
Vad påverkar övergångar enligt projektets organisationer	21
Projektelevs upplevelser av en övergång	23
Vad kännetecknar mottagandet vid en hållbar övergång	24
Diskussion	26
Sammanfattning.....	26
Gränsöverskridande roller	27
Slusskoordinatorerna	27
Vad gör en slusskoordinator	27
Elevernas upplevelser av slusskoordinatorernas stöd	27

Slusskoordinatorernas upplevelser av uppdraget	29
Skolpersonalens upplevelser av slusskoordinatorernas arbete	32
Skolsamordnaren.....	33
Vad gör en skolsamordnare	33
Skolsamordnarens uppdrag och ansvar	34
Professionsglidningar i Närvaroteamet	34
Diskussion	36
Sammanfattning.....	37
Samverkan – framgångsfaktorer och utmaningar.....	38
Tidigare forskning om samverkan	38
Framgångsfaktorer inom samverkan i projektet.....	38
Utmaningar inom samverkan i projektet	40
Diskussion	44
Sammanfattning.....	45
Projektresultat	46
Implementering.....	47
Implementering av projektet – bakgrund.....	47
Närvaroteamet.....	47
Mind the Gap	48
Uppsök.....	48
Tidig identifiering.....	48
Framsikt.....	49
Ett framgångsrikt projekt och dess utmaningar.....	50
Utmaningar	50
Rekommendationer framåt.....	52
Nyckelpersoner och nyckelroller	52

Skolans roll	52
Samverkan i praktiken	53
Förändrad struktur och ökad kunskap	54
Referenser	55
Litteratur	55
Projekt-powerpointpresentationer	59
Powerpointpresentationer, Pedagogisk Inspiration	59
Övriga referenser, opublicerade	59

Sammanfattning

Skolrelaterade problem kan leda till långsiktig marginalisering och ekonomiska svårigheter för individen, medan fullföljd utbildning är en viktig skyddsfaktor och en grundläggande rättighet. Projektet Hållbara övergångar för unga i riskzon är ett utvecklingsprojekt med delfinansiering från Europeiska socialfonden (ESF). De övergripande målen är att öka andelen elever som fullföljer grund- och gymnasieutbildning, säkerställa likvärdigt stöd vid övergångar mellan skolformer samt stärka samverkan mellan berörda aktörer. Projektet har pågått under 2023–2026.

Projektet har drivits i samverkan mellan grundskoleförvaltningen (projektägare), gymnasie- och vuxenutbildningsförvaltningen, arbetsmarknads- och socialförvaltningen samt enheten Pedagogisk Inspiration i Malmö stad och andra samhällsaktörer. Arbetet har organiserats i tre delprojekt som fokuserar kritiska övergångar i ungas liv: Närvaroteamet, Mind the Gap och Framsikt. Sammanlagt adresserar projektet både individuella stödbehov och strukturella brister för att främja långsiktigt hållbara utbildningsvägar. Projektets arbetssätt har varit a) tidig upptäckt och gemensam kartläggning b) samordnad individuell planering c) fast kontakt- eller samordningsperson som haft en gränsöverskridande roll d) tvärprofessionella team e) strukturell utveckling med exempelvis gemensamma rutiner.

Sammanlagt 271 ungdomar har deltagit i projektet. Av dessa är 116 flickor och 155 pojkar. Ungdomarna omfattar en heterogen grupp som exempelvis har hög skolfrånvaro, psykisk ohälsa, behov av stora anpassningar, NPF-diagnoser, låg motivation eller lider av psykosocial utsatthet.

Projektet har varit framgångsrikt och uppvisar starka resultat. På individnivå ses följande:

- 88%, 46 av 52 elever i Mind the gap, är fortfarande kvar på gymnasiet efter 6 månader.
- KAA har kännedom om samtliga elever som har gjort studieavbrott i Mind the gap, tidig identifiering.
- 29 av 36 elever på Närvaroteamet har brutit social isolering.
- 6 av 8 elever som gjort övergång från Närvaroteamet till gymnasiet går på gymnasiet och har närvaro.

- Elever med skolsamordnare kommer snabbare igång med skola än elever utan skolsamordnare.

Denna utvärdering bygger på ett omfattande empiriskt material och fokuserar särskilt tre teman som lyfts av projektets styrgrupp: 1) Vad är en hållbar övergång, 2) Den gränsöverskridande rollen – slusskoordinatorer, skolsamordnare och professionsglidning samt 3) Samverkan i projektet.

Resultat: 1) Projektet visar att långsiktigt, flexibelt stöd, tydlig samverkan och ett välorganiserat mottagande är avgörande för en hållbar övergång. Relationer, tydliga roller och aktiv involvering av vårdnadshavare stärker övergångens hållbarhet. 2) Slusskoordinatorernas stöd bidrar till ökad trygghet, motivation och självförtroende hos eleverna. Rollen saknar dock ofta formell beslutanderätt och kan därför upplevas som otydlig. Skolsamordnarens arbetssätt bidrar till snabbare skolstart, bättre dokumentation och smidigare samarbete. Samtidigt finns behov av tydligare strukturer och en mer permanent organisering av rollen. Professionsglidning, i tvärprofessionella team i form av Närvaroteamet, kan stärka samverkan och förståelse, men riskerar också otydlighet och dubbelarbete. 3) Framgångsfaktorer för samverkan är de gränsöverskridande rollerna, samsyn kring projektets mål, tydliga styrdokument och informationsöverföring. Utmaningar för samverkan är otydlig ansvarsfördelning, olika synsätt och arbetssätt samt obalans i stödstrukturer.

Implementering av projektet:

- Närvaroteamet implementeras i sin helhet efter att projektet avslutas.
- En av nyckelrollerna inom delprojekt Mind the Gap, slusskoordinatorerna, implementeras inte efter projektets slut.
- Områdesmodellen för uppsök, som har tagits fram inom ramen för Mind the gap, implementeras på KAA Ung Malmö.
- Uppdraget som skolsamordnare i delprojektet Framsikt implementeras efter projektets avslut.

Tack

Tack till styrgruppen för projektet Hållbara övergångar för unga i riskzon och ordförande Fahrudin Zejnic som gav möjligheten att utvärdera detta ESF-projekt. Tack till delprojekten för att ni så väldigt generöst och inbjudande låtit mig följa ert arbete. Tack till alla som har arbetat inom projektet, eller samarbetat med projektet, och hjälpt till att ta fram material för denna utvärdering. Tack också till projektledare Nina Lanje för ett utmärkt samarbete. Slutligen – ett stort tack till ungdomarna som har deltagit i projektet.

Bakgrund

Skolrelaterade problem kan leda till långsiktig marginalisering och ekonomiska svårigheter, medan fullföljd utbildning är en viktig skyddsfaktor och en grundläggande rättighet (Skolverket 2025, Skr. 2023/24:68). Regeringen betonar också i sin socialpreventiva strategi från år 2023 att skolan har en central roll i att motverka kriminalitet genom att tidigt uppmärksamma riskfaktorer och erbjuda individanpassat stöd (Skr. 2023/24:68). Tidiga insatser framhålls som avgörande för att bryta negativa utvecklingsmönster (Regeringskansliet 2025). För att förebygga problematiken belyser Skolverket (2023) att samverkan mellan olika aktörer är en framgångsfaktor.

Att vuxna ska försöka förstå ungdomar och förstå att ibland kan det vara svårt att gå till skolan. Det är viktigt att man försöker förstå att alla har olika problem i skolan och att alla behöver hjälp på olika sätt. Man ska försöka hitta en lösning och lyssna på ungdomen. Viktigt att tänka att man alltid kan hitta en lösning och ge ungdomen flera olika alternativ på lösningar (Elev i Närvaroteamet).

Enligt MUCF (2020) befinner sig omkring 150 000 barn och unga i gruppen som varken arbetar eller studerar (uväs), vilket ökar risken för psykisk ohälsa och kriminalitet. Särskilt utsatta är ungdomar som inte fullföljer grundskolan, då avbruten skolgång är starkt kopplad till ökad risk för kriminalitet, utanförskap och social utsatthet (Tholin, Angerbrandt & Jonsson 2023, Skolverket 2023). Insatser för att minska andelen unga som varken arbetar eller studerar har tidigare kritiserats för att de riktas till de som redan **lämnat** skolan (Tranquist 2021). Dessa insatser bedrivs också ofta av aktörer som inte är skola (Tranquist ibid.).

I tidigare studier definieras barn i riskzon som individer i åldern 6–16 år som uppvisar beteenden såsom skolfrånvaro, normbrytande handlingar eller andra svårigheter som kräver samordnade stödinsatser (Hesjedal, Hetland & Iversen 2015). I föreliggande rapport innebär ”unga i riskzon” barn och unga som har en förhöjd risk att inte slutföra sin skolgång. När det kommer till **placerade** barn är en fullföljd skolgång också en central framgångsfaktor. Om man bortser från gruppen av unga som invandrat till Sverige första gången under högstadietålder (13–16 år) och haft väldigt kort tid i det svenska skolsystemet, är den grupp av barn som har lägst andel gymnasiebehörighet vid 17 års ålder de som varit placerade i samhällsvård (Socialstyrelsen 2026). Barn och unga som är placerade i samhällsvård får ofta skolbyte och avbrott i utbildningen. Staten ansvarar enligt barnkonventionen för lika rätt till skolgång och att motverka frånvaro (SFS 2018:1197). Kommunen följer upp placerade barns skolgång, där socialsekreteraren har ett särskilt ansvar (Socialstyrelsen 2023,

Socialstyrelsen 2010, SOS barnbyar 2022, Skolinspektionen 2018). Svaga skolresultat försämrar framtidsutsikter, medan goda resultat minskar risker trots placering. Det är kombinationen av placering och låga betyg som ökar negativ utveckling (SOU 2023:66).

I maj 2026 har problemet med omfattande skolfrånvaro åter aktualiserats på regeringsnivå (Regeringskansliet 2026). Regeringen har gett en utredare i uppdrag att föreslå hur skola och socialtjänst bättre kan följa upp resultatet av insatser på individnivå. Syftet är att tidigt upptäcka problem och säkerställa att stödinsatser gör skillnad. I pressmeddelandet (ibid.) betonas att omfattande skolfrånvaro och bristande stöd kan få allvariga konsekvenser för barn och unga. Genom samverkan mellan skola och socialtjänst kan problem upptäckas tidigt och insatser sättas in. Resultatet av insatserna behöver följas upp på individnivå i verksamheterna för att säkerställa att de är effektiva och ändamålsenliga.

Mot denna bakgrund blir initiativ som projektet Hållbara övergångar för unga i riskzon särskilt relevanta, då de syftar till att stödja ungdomar i kritiska övergångar inom utbildningssystemet och därigenom minska risken för långsiktigt utanförskap (jfr. Kohnic & Widmark 2025).

Projektet Hållbara övergångar för unga i riskzon

Projektet Hållbara övergångar för unga i riskzon är ett utvecklingsprojekt med delfinansiering från Europeiska socialfonden (ESF) (Malmö stad 2023). De övergripande målen är att öka andelen elever som fullföljer grund- och gymnasieutbildning, säkerställa likvärdigt stöd vid övergångar mellan skolformer samt stärka samverkan mellan berörda aktörer (Malmö stad 2024). Projektet pågår tre år under 2023–2026.

Projektet drivs i samverkan mellan flera kommunala förvaltningar, där grundskoleförvaltningen är projektägare, tillsammans med gymnasie- och vuxenutbildningsförvaltningen, arbetsmarknads- och socialförvaltningen samt enheten Pedagogisk Inspiration och andra samhällsaktörer (Malmö stad 2024). Bakgrunden är kommunens mål om att fler elever ska slutföra en gymnasieutbildning samt att skapa ett mer likvärdigt och samordnat stöd för unga i riskzon (Malmö stad 2024).

Arbetet organiseras i tre delprojekt som fokuserar på olika kritiska övergångar i ungas liv: Närvaroteamet, Mind the Gap och Framsikt (Malmö stad 2024). Sammanlagt adresserar projektet både individuella stödbehov och strukturella brister för att främja långsiktigt hållbara utbildningsvägar.

Ungdomarna som deltar

Det är 271 ungdomar som har deltagit i projektet under projekttiden. Av dessa är 116 flickor och 155 pojkar. Ungdomarna omfattar en heterogen grupp, men kännetecknande för flera av de unga i projektet är att de har hög skolfrånvaro, psykisk ohälsa, behov av stora anpassningar, NPF-diagnoser, ett normbrytande beteende, låg motivation och lider av psykosocial utsatthet (Powerpointpresentation på Slutkonferens 2026).

Projektets arbetssätt

Projektet har arbetat utifrån ett helhetsperspektiv där samverkan, tidiga insatser och individfokus varit centrala principer (SWEKO 2026b).

1. Tidig upptäckt och gemensam kartläggning

Genom förbättrade rutiner för att uppmärksamma riskfaktorer – till exempel hög skolfrånvaro eller oro kring en elevs mående – har projektet bidragit till att ungdomen identifieras tidigare. Detta har möjliggjort att stödet har kunnat sättas in tidigt och därmed gett gott resultat.

Gemensamma kartläggningar har genomförts för att skapa en samlad bild av den unges situation.

2. Samordnad individuell planering

En viktig del i projektet har varit att upprätta samordnade planer där ansvar, mål och insatser tydliggörs. Planerna har tagits fram i dialog med den unge och, när det varit aktuellt, med vårdnadshavare. Syftet har varit att skapa delaktighet och tydlighet kring nästa steg.

3. Fast kontakt- eller samordningsperson, "den gränsöverskridande rollen"

För att minska risken för glapp har projektet i flera fall etablerat en samordnande funktion – till exempel en koordinator eller kontaktperson – som följer ungdomen under längre tid. Detta har ökat kontinuiteten och minskat risken för att den unga "faller mellan stolarna". Både slusskoordinatoren och skolsamordnaren är exempel på den gränsöverskridande rollen som rör sig över verksamhets- och organisationsgränser utifrån ungdomens behov av stöd.

4. Tvärprofessionella team

Projektet har främjat arbetet i tvärprofessionella team där representanter från olika delar av förvaltningarna gemensamt planerar och följer upp insatser. Närvaroteamet är ett typiskt tvärprofessionellt team.

Närvaroteamet har testat "professionsglidning", det vill säga att man glider över varandras gränser och arbetsuppgifter för att göra stödet sömlöst för individen, vilket har gett goda resultat för individen.

5. Strukturell utveckling

Utöver individuellt arbete har projektet arbetat med att utveckla gemensamma rutiner, överenskommelser och forum för samverkan som kan permanentas i ordinarie verksamhet.

Delprojekten: Närvaroteamet, Mind the Gap och Framsikt

Närvaroteamet

Närvaroteamet riktar sig till ungdomar i årskurs 7–9 med långvarig problematisk skolfrånvaro. För att bli aktuell krävs att eleven haft 100 % frånvaro i minst tre månader, att en tidigare frånvaroutredning finns samt att rektor ansöker om stöd från Närvaroteamet (Malmö stad 2024).

Närvaroteamet består av Närvaroteamet äldre och Närvaroteamet yngre, varav Närvaroteamet äldre innefattas av ESF-projektet. Närvaroteamet är en samverkan mellan grundskoleförvaltningen och arbetsmarknads- och socialförvaltningen och består av familjebehandlare, lärare, specialpedagog samt samordnare (Malmö stad 2024).

Ingen förstod hur svårt det var för mig att bara kliva in i skolbyggnaden. Det bara gick inte (Elev i Närvaroteamet).

Arbetet inleds med att rektorns frånvaroutredning granskas och kompletteras genom en fördjupad kartläggning av elevens behov och livssituation. Inledningsvis ligger fokus på familjebehandling och analys av bakomliggande svårigheter. Därefter utformas en individuellt anpassad återgångsplan med målet att successivt återföra eleven till skolan. Under processen arbetar teamet parallellt med undervisning, motivationsinsatser och föräldrastöd i nära samverkan med socialtjänst och hemskola. Det långsiktiga syftet är att skapa hållbara förutsättningar för ökad skolnärvaro och en fungerande skolgång, där eleven slutligen kan återgå fullt ut till sin ordinarie skola eller till annan fungerande skolgång (Kohnic & Widmark 2025, Malmö stad 2024).

På organisationsnivå innebär syftet med delprojektet att utveckla en fungerande samverkan mellan relevanta aktörer, som ordinarie skola och socialtjänst, för att gemensamt arbeta med problematisk skolfrånvaro (Malmö stad 2023). Samverkan ska även resultera i att fler elever får stöd för att fullfölja sina studier. Därtill ska samverkan förstärkas med övriga aktörer som är i kontakt med barnet, till exempel barn- och ungdomspsykiatri, habiliteringen och gymnasie- och vuxenutbildningsförvaltningen. Vid en identifiering av problematisk skolfrånvaro, som även kan innefatta isolering, samverkar skolan i den mån som är möjligt med externa aktörer och hemmet (Malmö stad 2023). Detta är en komplex problematik för skolan att arbeta enskilt med (Lif Palm & Leek 2025).

Mind the Gap

Mind the Gap arbetar specifikt med ungdomar i åldern 16–19 år som är eller löper risk för att bli en målgrupp för det kommunala aktivitetsansvaret (KAA). Delprojektet riktar sig till ungdomar som riskerar att inte påbörja eller fullfölja gymnasiestudier, samt till unga som redan gjort studieavbrott.

Insatsen utgår från det kommunala aktivitetsansvaret (KAA), som innebär att kommunen ska identifiera och erbjuda stöd till ungdomar 16–19 år utan sysselsättning (Skolverket 2025, Malmö stad 2024). Projektet bemannas av en områdesutvecklare, en samordnare och slusskoordinatorer.

Arbetet består av två huvudsakliga delar: tidig identifiering av elever i årskurs 7–9 i riskzon inför övergången till gymnasiet, samt uppsökande arbete gentemot KAA-ungdomar. Uppsökningen sker i samverkan med olika aktörer och nyckelpersoner för att nå ungdomar och motivera dem till

studier eller arbete (Powerpointpresentation med information inför examensarbeten 2025).

Dom frågar så mycket frågor och jag förstår inte vad jag ska svara. All personal här säger bara fixa det. De tänker att vi går i gymnasiet vi ska kunna såna saker. Men jag kunde inte i nian hur ska jag kunna det här? (Elev i Mind the Gap)

Delprojektet har utgått från två antaganden om KAA:s arbete i stadsområde Söder (Pihl Leto 2026b). Dels att cirka 300 ungdomar inte nåddes innan projektstart, dels att fler kunde identifieras genom områdesbaserat uppsökande arbete. Genom närvaro på fritidsgårdar, "hängplatser" och samverkan med aktörer som CTC (Communities That Care) antogs fler ungdomar fångas upp. Rollen som områdesutvecklare skulle skapa relationer via lågtröskelaktiviteter och motivera till vidare insatser. Under projektiden kunde detta endast delvis genomföras. Förändrade förutsättningar, särskilt bortfallet av CTC och svårigheter att ersätta samarbetet, ledde till att arbetssättet omprövades och utvecklades mot andra former av uppsökande arbete och samverkan (Pihl Leto 2026b). Det andra antagandet har varit att stärka övergången från grundskola till gymnasiet för att minska inflödet till KAA (Pihl Leto 2026b). Genom tidig identifiering av elever som ligger i riskzon att inte klara övergången till gymnasiet, skulle rätt stöd ges i tid inom satsningen Mind the gap, i samverkan med skolor. Rollen ungdomskoordinator (senare slusskoordinator) har initialt beskrivits som samordnande. Under projektet utvecklades dock rollen till en mer operativ, relationsbaserad funktion med nära kontakt med elever och vårdnadshavare. Resultaten visade att behovet av en sammanhållande funktion kvarstod, men krävde ett uthålligt, tillgängligt arbete där slusskoordinatören följde eleven före, under och efter övergången (Pihl Leto 2026b).

Slusskoordinatorerna kom alltså att arbeta med kartläggning, studie- och yrkesvägledning samt med att säkerställa informationsöverföring mellan grundskola, gymnasium och andra aktörer. De har följt ungdomarna före, under och efter övergången, med uppföljning upp till sex månader på gymnasiet (Kohnic & Widmark 2025, Powerpointpresentation med information inför examensarbeten 2025).

Innan jag träffade [slusskoordinatoren] var det ingen som hade förklarat vad olika betyg behövdes till och vad det menades med meritpoäng och hur allt sånt funkade. Eller det var säkert någon som förklarat innan men inte så att jag förstod det (Elev i Mind the Gap).

Målet med delprojektet har varit att öka skolanknytning, förebygga avbrott och skapa hållbara vägar till studier eller arbete (Malmö stad 2025). Mind the Gap har fokuserat på följande grundskolor: Augustenborgsskolan, Hermodsdalsskolan, Lindängeskolan, Munkhätteskolan, Stenkulaskolan och Söderkullaskolan (SWECO 2026a).

Framsikt

Målgruppen inom Framsikt har bestått av ungdomar i åldern 13–20 år som är placerade på SiS och senare även ungdomar placerade på HVB och syftar till att underlätta övergången till skola, arbete eller praktik efter avslutad placering. Insatsen omfattar ungdomar som är folkbokförda i Malmö, oavsett var i landet de är placerade. En central målsättning är att skapa hållbara förutsättningar för etablering i studier eller arbete samt att minska risken för återfall i kriminalitet eller andra destruktiva beteenden (Kohnic & Widmark 2025, SWECO 2026b).

*Skolsamordnare:
Finns det något som har gjort det lättare för dig
att komma igång med skolan?*

*Elev i Framsikt:
Ja mitt specialscheman och att jag bara skulle
läsa vissa ämnen.*

I projektansökan till ESF utgick Framsikt från antagandet att placerade ungdomar, särskilt de som varit placerade på SiS, saknar tillgång till likvärdig studie- och yrkesvägledning, vilket bidrar till avbrott i skolgången i samband med övergångar efter avslutad placering (Mehmedovic 2026b). Under projektiden visade det sig dock att detta antagande endast delvis stämde. SiS-verksamheter har egna skolor och studie- och yrkesvägledare,

vilket innebär att tillgången till studie-och vägledning i sig inte var den huvudsakliga bristen. I stället identifierades ett annat, mer avgörande behov: bristande samordning kring elevens skolgång i samband med placering och återgång till hemkommun eller annan kommun. (Mehmedovic 2026b).

Det blev tydligt att glappen i skolgången i hög grad uppstod i **övergången** mellan olika aktörer, exempelvis mellan SiS, socialtjänst och mottagande skola. Viktiga faktorer var för det första att övergångshandlingar inte alltid följde med, för det andra att mottagande skolor saknade tillräcklig information och för det tredje att ingen hade ett tydligt helhetsansvar för skolgången i processen. Som en följd av detta utvecklades projektet mot ett tydligare fokus på skolsamordning, där en särskild funktion säkerställer kontinuitet, informationsöverföring och samordning mellan aktörer. Grundantagandet gällande delprojektet kan därmed sägas ha utvecklats snarare än avfärdats. Resultatet visar att det inte främst är brist på studie- och vägledning som skapar avbrott och glapp, utan brist på struktur och samordning i systemet (Mehmedovic 2026b).

Arbetet inom Framsikt har utvecklats till att centreras kring en skolsamordnande funktion, som kombinerar operativt arbete i enskilda ärenden med samordning mellan aktörer och (skol-) förvaltningar. Arbetssättet har för det första inneburit samordning kring skola inför, under och efter placering, för det andra säkerställande av att övergångshandlingar och skolinformation följer eleven, för det tredje dialog med mottagande skolor för att skapa goda förutsättningar vid skolstart (Mehmedovic 2026b). Delprojektet arbetar utifrån rutinen SAMS - ett stödmaterial kring samverkan mellan socialtjänst och skolan (Jonnergård & Stifors Regjepaj 2026, Schuber m.fl. 2026). Samverkan har skett mellan Arbetsmarknads- och socialförvaltningen, Gymnasie- och vuxenutbildningsförvaltningen, SiS-hem, HVB samt skolor inom och utanför Malmö stad.

Förutom skolsamordnare, utförs arbetet av studie- och yrkesvägledare på KAA (kommunala aktivitetsansvaret). Genom individanpassad vägledning arbetar delprojektet med att stärka ungdomarnas valkompetens och motivation inför framtida utbildnings- och yrkesval. Detta ses som en viktig skyddsfaktor för att motverka återfall i negativa beteendemönster (Kohnic & Widmark 2025).

Material och metod

Denna projektutvärdering bygger på ett omfattande material. Det empiriska material som insamlats för utvärderingen består av följande:

- Utvärderarens observation av 7 projektmöten under 2024–2026.
- Utvärderarens observation av slusskoordinatorernas arbetsuppgifter under en arbetsdag 2024.
- Projektdokument och projekt-powerpointpresentationer av projektledare Nina Lanje.
- En intervjustudie som utförts inom ramen för ett uppdrag som studentmedarbetare på ASF i Malmö stad vårterminen 2025: “Analys av slusskoordinatorernas arbete” (Rim Ameen).
- Tre kandidatuppsatser i sociologi vid Lunds universitet som skrivits på uppdrag av projektet vårterminen 2025: “Jag kan inte leverera mirakel” (Ellinor Lif Palm & Frida Leek), “Att samverka över glappet” (Hilda Ahlkvist & Elsa Nikolausson) och “Samverkans svåra verklighet” (Alma Kohnic & Julia Widmark).
- Två projektarbeten som skrivits på uppdrag inom projektkurs SOCA50 vid sociologiska institutionen vid Lunds universitet höstterminen 2025: “Samverkan på plats” (Edvard Schuber, Anniken Sörensen, Helena Trivic & Erik Wennerberg) och “Genom socialsekreterares ögon” (Solveig Kjeldsen, Isabella Offerlind, Elis Josefsson & Julia Dehlin Kozak).
- Rapport, sammanställning av forskning, intervjustudie och powerpointpresentationer av Anna Singhateh (utvecklingssamordnare) och Anne Harju (vetenskaplig utvecklingsledare) vid Pedagogisk inspiration inom Grundskoleförvaltningen.
- Fem konsultrapporter som utförts av SWEKO på uppdrag av projektet (Lars Holmberg)
- En utvärdering av skolsamordnarrollen som utförts på enhet Ungdom på ASF i Malmö stad våren 2026 (Linn Jonnergård & Linnéa Stigfors Regjepaj).
- Sammanställningar över delprojekten av projektsamordnarna Mia Pihl Leto (Mind the Gap), Pasha Mehmedovic (Framsikt) och Klara Malmqvist (Närvaroteamet).
- Intervjuer med deltagare i Framsikt (Pasha Mehmedovic).

Alla källor ovan finns också presenterade detaljerat i referenslistan. Diskussionen i utvärderingen kopplar även till teori och tidigare forskning, för att visa på att de fenomen som uppmärksammas i utvärderingen är allmängiltiga till sin natur och inte unika för detta projekt.

Vi ska nu övergå till att diskutera de tre teman som projektets styrgrupp lyft för denna utvärdering av projektet. De är **Vad är en hållbar övergång, Gränsöverskridande roller samt Samverkan i projektet – framgångsfaktorer och utmaningar.**

Vad är en hållbar övergång?

Projektet Hållbara övergångar för unga i riskzon fokuserar ett flertal övergångar i elevernas skolgång. Övergångarna i Närvaroteamet sker mellan hem och skola, mellan grundskola och gymnasium och mellan Närvaroteamet och skolan. Mind the Gap riktar in sig på övergången mellan grundskola – eller det kommunala aktivitetsansvaret (KAA) – till gymnasiet medan delprojektet Framsikt fokuserar övergången mellan placering på SiS och HVB till studier, arbete eller praktik (Malmö stad 2024).

En återkommande missuppfattning är att jobbet är klart när eleven börjar gymnasiet. Det är ungefär då det börjar på riktigt. Första dagen kan vara hur bra som helst: "Det gick skitbra idag... längtar varje dag." Tre dagar senare: "Jag trivs inte längre... kan man byta?" Och efter en vecka: "Jag fattar ingenting... kan ni komma och prata med dem?" Det här är inget undantag. Det är ganska standard. Det nya systemet, nya krav, nya relationer – det tar tid att landa i. Och om ingen fångar upp det, där i början, så rinner det ofta iväg (Pihl Leto, 2026).

Tidigare forskning lyfter individens särskilda sårbarhet vid övergångar. På mikronivån skapar övergångar en normativ osäkerhet för individen – gamla regler försvagas innan nya är etablerade, vilket leder till att individen känner stress och sociala spänningar (Coenen-Huther 1998). Begreppet övergång ska inte ses som en enkel resa mot ett klart definierat mål, utan som en analytisk kategori för perioder av snabb och omfattande förändring, där sociala normer och statusordningar är instabila (Coenen-Huther ibid.). Den traditionella metaforen övergång bygger inom ungdomsstudier på antagandet om en linjär väg mot vuxenlivet. Metaforen har kritiserats och har förlorat mycket av sin förklaringskraft under senare tid eftersom många unga liv inte följer förutsägbara mönster (Thomson & Östergaard 2021). Övergångsmetaforen möter kritik för att vara kopplad till utvecklingstänkande och framtidsorientering, vilket inte fångar ungas erfarenheter av väntan, stillestånd och icke-linjära livsbanor. Begreppet **öppen övergång** tolkas däremot som ett mer inkluderande och realistiskt sätt att förstå unga vuxnas liv i osäkra tider (Thomson & Östergaard 2021). Begreppet öppen övergång gör det möjligt för forskare att se i två riktningar – att fortfarande belysa ojämlikhet och social rättvisa, men samtidigt erkänna att många unga liv inte följer förutsägbara mönster.

Övergångar mellan skolstadier

Enligt en studie av pedagogikforskarna Lorin W. Anderson, Jacque Jacobs, Susan Schramm och Fred Splittgerber (2005) innebär övergångar mellan skolstadier generellt – exempelvis från lågstadium till mellanstadium och från mellanstadium till gymnasiet – **institutionella diskontinuiteter** som kan skapa både organisatoriska och sociala utmaningar. Övergångar bryter alltså kontinuiteten i elevernas liv och innebär större skolor, fler lärare, striktare regler, ökad konkurrens och mindre personliga relationer. Detta kan minska självkänsla, skoltrivsel och prestation. För många elever är effekterna kortvariga, men för vissa leder misslyckade övergångar till långvariga problem såsom gradvis skolfrånkoppling. Denna kan leda till dels avhopp, dels sjunkande betyg, ökad frånvaro, konflikter med skolpersonal och minskat deltagande i aktiviteter, vilka kan bli kritiska punkter i elevers utbildningskarriär (Anderson m.fl. 2005).

Problem vid övergång

Forskning visar att det i huvudsak finns två centrala nivåer som samverkar och bidrar till studieavbrott: **individuella** och **institutionella** (Rumberger & Lim 2008, Skolinspektionen 2014, Ripamonti 2018). I studier där unga som har gjort avbrott från gymnasiestudier kommer till tals är de individuella orsaker är psykisk ohälsa, eget missbruk, inlärnings- och koncentrationssvårigheter, val av fel gymnasieprogram och låg motivation (Harju & Singhateh 2024). Relationerna till skolkamrater och vänner är en annan faktor som påverkar ungas motiv till avbrott, negativt i form av mobbning och att man känner sig annorlunda/socialt utanför, och positivt i form av en social gemenskap som hjälps åt. Institutionella orsaker är skolrelaterade faktorer: att de akademiska utmaningarna på gymnasienivå blir för stora och lärare som är oengagerade, fördomsfulla, frånvarande och visar brist på förståelse. Också faktorer som kön och etnicitet har betydelse för ungas avbrott. Ungas avbrott samverkar även med andra faktorer som socio-ekonomisk position, arbetsmarknad, religion, familj och bostadsområde (Harju & Singhateh 2024).

De grupper av ungdomar som upplevs ha flest problem vid en övergång är flickor (på grund av sociala och biologiska förändringar), elever med tidigare beteendeproblem, låg akademisk nivå samt elever från låg socioekonomisk bakgrund (Anderson m.fl. 2005). Detta bekräftas av en nordisk studie som säger att flickor rapporterade lägre nivåer av livstillfredsställelse, engagemang och samhörighet än pojkar efter övergången från grundskola till gymnasium, vilket indikerar behov av särskild uppmärksamhet på stödstrukturer (Sullanmaa m.fl. 2025).

En lyckad övergång och fullföljd skolgång

Det som krävs för en lyckad övergång enligt studien av Anderson m.fl. (2005) är för det första **förberedelse**: Detta innebär akademiska kunskaper, självständighet, anpassning till vuxennormer och copingstrategier. För det andra **stöd**: Hit hör informativt, emotionellt, socialt

och praktiskt stöd från föräldrar, lärare och kamrater. För det tredje **kontinuitet**: Detta innebär insatser före, under och efter övergången. Även en studie av pedagogikforskarna Jenni Sullanmaa, Lotta Tikkanen, Sanna Ulmanen och Kirsi Pyhältö (2025) betonar att stödet från lärare, vårdnadshavare och kamrater i slutet av grundskolan påverkar elevers livstillfredsställelse, studieengagemang och känsla av samhörighet efter övergången mellan grundskola och gymnasium. Resultaten (Sullanmaa m.fl. 2025) visar att olika stödformer har kompletterande roller:

- **Lärarstöd** i grundskolan hade starkast och mest långvarig effekt. Det förutsade både högre studieengagemang och större livstillfredsställelse efter övergången. Detta tyder på att lärarstöd inte bara påverkar skolupplevelsen utan även elevernas övergripande välbefinnande.
- **Föräldra-/vårdnadshavarstöd** var kopplat till högre livstillfredsställelse, men inte till studieengagemang eller känsla av samhörighet. Stödet verkar ge trygghet och resurser som hjälper elever att hantera förändringen, även om det inte direkt påverkar engagemang i nya studiemiljöer.
- **Kamratstöd** förutsade en starkare känsla av samhörighet efter övergången, vilket kan minska risken för ensamhet. Däremot fanns ingen tydlig koppling till studieengagemang eller livstillfredsställelse.

I en sammanställning av forskning mellan 2010–2024 visar Anne Harju och Anna Singhateh vid Pedagogisk Inspiration i Malmö Stad (2025) att **framgångsfaktorerna för en fullföljd skolgång** står att finna både på individnivån och skolnivån.

På **individnivån** urskiljer forskningen tre framgångsfaktorer. Dessa är tidig identifikation och prevention, familjens och nätverkets stöd samt mentorskap och individanpassat stöd.

Gällande individnivån visar sammanställningen för det första att det att man tidigt identifierar individuella utmaningar såsom låg skolnärvaro, akademiska svårigheter och social exkludering samt erbjuder prevention och aktiv uppföljning är avgörande för att motverka avhopp (ibid.). Det är viktigt att beakta hela elevens livssituation genom ett holistiskt förhållningssätt. För det andra är engagerade och stöttande familjer och sociala relationer centrala för att elever ska lyckas genomföra sin utbildning. För det tredje är individuellt stöd genom mentorskap och anpassade insatser särskilt effektivt för elever som riskerar att hoppa av skolan.

På **skolnivån** urskiljer forskningen fem framgångsfaktorer för en fullföljd skolgång - inkluderande och stödjande skolmiljöer, positiva relationer mellan elever och lärare, flexibel undervisning, kompetenta lärare samt systematisk uppföljning och data (ibid.). Gällande skolnivån visar sammanställningen för det första att en tillgänglig lärmiljö, där mångfald ses som en resurs och där elever erbjuds både akademiskt och socialt stöd, främjar engagemang och tillhörighet. För det andra är förtroendefulla och tillitsfulla relationer mellan elever och skolpersonal, grundade i respekt, viktiga för elevernas motivation och känsla av samhörighet. För det tredje ökar anpassad undervisning som svarar på elevers olika behov och bakgrunder, och som inkluderar kreativa och praktiska lärandemöjligheter samt engagemang.

[Läraren] fokuserade på mig. Hon var lugnare. Hon hade liksom fixat så att hon gick iväg när jag hade paus (Elev i Närvaroteamet).

För det fjärde kan lärare med rätt kompetens och fortbildning bättre förstå och hantera komplexa faktorer bakom skolavhopp och skapa en miljö med höga förväntningar. För det femte bör skolor regelbundet följa upp närvaro och akademiska prestationer för att tidigt identifiera risker för avhopp och vidta åtgärder (Harju & Singhateh 2025).

Vad påverkar övergångar enligt projektets organisationer

Vad anser då projektorganisationerna påverkar övergångarna? Vid två möten under vintern 2025 sammanställer projektorganisationerna en förteckning över påverkansfaktorerna. Några av påverkansfaktorerna nedan återkommer även längre fram i rapporten när vi diskuterar framgångsfaktorer och utmaningar inom **samverkan** i projektet.

Fem huvudkategorier som påverkar övergångarna kan urskiljas. Av dessa betonar tre vikten av **stöd** under övergången och bekräftar därmed tidigare forskning på temat (jfr. Anderson m.fl. 2005, Sullanmaa m.fl. 2025 och Harju & Singhateh 2025). De fem huvudkategorierna är således: stödets uttryck, stöd på individnivå, stöd på strukturnivå, ungdomarna själva, samt nyckelpersoner.

Den första kategorin, stödets uttryck, innefattar att **stödet bör vara konstant** – man betonar devisen ”Håll i, håll ut!”. Det är också viktigt att ta i beaktande att förändringsprocessen tar tid, att en liten insats ger stor effekt. Stödet bör även vara flexibelt. Övergången underlättas också av att eleven fått mycket stöd på grundskolan, exempelvis har gått i en liten undervisningsgrupp. Likaså blir övergången smidigare av ett bra bemötande på gymnasiet – att eleven blir sedd och hörd i denna nya miljö.

Man bryter mönstret. Men det tar sin tid. Vissa är [på plats] en gång i veckan. Inte pressa sig för hårt (Elev i Närvaroteamet).

I den andra kategorin, **stödet på individnivå**, lyfts vikten av att ha någon som gör lite extra för eleven. Det är viktigt med personer som har ett helhetsperspektiv – till exempel skolsamordnaren eller slusskoordinatoren – för att klara övergången. Stödet på individnivå är också krävande för dem som hjälper – ibland behövs det att hjälparna är eldsjälar:

*De fajtas de strider som ungdomen
inte orkar ta*
(Projektorganisationerna om Mind the Gap).

Det behövs även personer som kan förklara vad ungdomen har rätt till. Ibland är stödet på individnivå konkret såsom att ge transport till skolan eller ge ett erbjudande om att göra studiebesök flera gånger, att eleven får hjälp med att någon möter upp och testar skolvägen tillsammans med eleven:

*Att det som gjorde att jag kom till
skolan. Att de kom hem till mig i
början. Så att jag kom iväg. Det ska
de fortsätta med*
(Elev i Närvaroteamet).

Den tredje kategorin, **stödet på strukturnivå** innefattar fungerande samverkan över organisationsgränser och fungerande samverkan mellan hem och skola. Till stödet på strukturnivå kan också räknas att elevens information följer med över övergången.

I den fjärde kategorin lyfts att övergången blir enklare om **eleven har en målbild**. Att eleven har fått tydliga och mätbara mål – som ger motivation – är något som gör övergången smidigare. Eleven måste förstå systemet eller få det förklarat för sig "på elevspråk". Man konstaterar också att många av ungdomarna inte inser hur bra stöd de fått på grundskolan och att stödet i gymnasiet inte kan vara lika omfattande som i högstadiet. Den femte kategorin – **nyckelpersoner** – innefattar betydelsen av vårdnadshavare och studie- och yrkesvägledaren för övergången. Vårdnadshavarnas syn på utbildning, insikt om behov av stöd, samt kunskap om utbildningssystemet har en stor påverkan.

Projektelevs upplevelser av en övergång

Eleverna i delprojektet Framsikt har under våren 2026 intervjuats av skolsamordnaren Pasha Mehmedovic om hur de upplever övergången från placering till skolgång. Elevernas upplevelser kan sammanfattas enligt följande: Vid övergången, från placering till skolgång i Malmö, oroar sig ungdomarna i Framsikt för att inte trivas, för att träffa gamla "dåliga" vänner och för att misslyckas i skolan. De ser fram emot att kunna träffa sin mamma och sin familj och att ha mer frihet. Ungdomarna upplever inte alltid att vuxna lyssnar på dem, men vet vem de ska vända sig till om de behöver hjälp. De har haft mest kontakt med sin socialsekreterare, skolsamordnaren och studie- och yrkesvägledaren. Eleverna nämner bland annat betydelsen av att ha med sin kontaktperson för att övergången skall bli hållbar i nya skolan (Mehmedovic 2026a):

*Skolsamordnare:
Var det något som gjorde att det kändes tryggt?*

*Elev i Framsikt:
Att min kontaktperson från KAA följde med mig.*

*Skolsamordnare:
Var det något som gjorde att det kändes otryggt eller stressigt?*

*Elev i Framsikt:
Kanske träffa gamla vänner i skolan som jag inte umgås längre med.*

Stödet i samband med skolstarten har inneburit både **relationellt stöd**, en elev nämner "en jättesnäll lärare" och **praktiskt stöd** - att eleverna fått ett mindre antal ämnen, ett specialscheman och får hjälp med att bli väckta och få transport till skolan (Mehmedovic 2026a).

Nu funkar det bättre när jag blir körd till skolan. Då är jag med på de flesta lektioner. Men skola är egentligen inte min grej (Elev i Framsikt).

Elevernas upplevelser backas upp av tidigare forskning: Lärarnas och familjens stöd upplevs påverka övergången positivt, (Sullanmaa m.fl. 2025), liksom stöd från personer, exempelvis skolsamordnaren, som har ett helhetsperspektiv (Harju och Singhateh 2025). Relationerna till andra elever kan däremot påverka övergången negativt (Harju & Singhateh 2024). Betydelsen av stödets uttryck – konkret och relationellt – diskuteras också i tidigare studier (se exempelvis Anderson m.fl. 2005).

Vad kännetecknar mottagandet vid en hållbar övergång

Delprojektet Mind the Gap har haft ett särskilt fokus på mottagandet vid övergångarna. Eleverna i delprojektet säger att mottagandet har varit en viktig del av att göra övergången smidig (Harju & Singhateh 2025). En av eleverna i Mind the Gap lyfter hur slusskoordinatorsnors arbete underlättade mottagandet i den nya skolan (Harju & Singhateh ibid.):

[...] Jag fick en chans att prata med skolans personal innan jag började, det gjorde det lättare att få mina anpassningar i god tid (Elev i Mind the Gap).

Som vi redan sett ovan, är vårdnadshavarnas roll viktig vid en övergång. **Vårdnadshavarna** är även viktiga för att **mottagandet vid en övergång** skall fungera väl. Aktuell forskning om skolans arbete med vårdnadshavare vid mottagande av en elev (Sundelin & Öljarstrand, 2025) betonar vikten av formaliserade och förebyggande insatser för att stödja föräldrar till elever som riskerar att inte bli behöriga till gymnasieskolans nationella program.

Samma studie (ibid.) betonar också vikten av att utveckla strategier och insatser för att stödja föräldrars lärande om utbildningsvägar.

Mottagandet vid övergången har lyfts särskilt inom projektet Hållbara övergångar för unga i riskzon: Vid ett möte i december 2025 diskuterar projektorganisationerna hur ett bra mottagande borde se ut. Man lyfter tre huvudpunkter – relationella aspekter, praktiska aspekter och organisatoriska aspekter. För det första måste **det relationella** beaktas, det är av vikt att lära känna eleverna väl. Det relationella kan dock vara sårbart eftersom mottagandet ofta är personbundet, inte organisationsbundet. Mottagandet försvåras då av att en viss person inte kan delta vid mottagandet. För det andra är **det praktiska en utmaning**. Projektorganisationerna lyfter elevskåpen i skolan som en utmaning, liksom det faktum att skolan är tom över sommaren.

*Nu har jag påmint min lärare tre gånger om skåpet. Idag sa hon att jag ska gå till vaktmästaren. Han sa bara att det inte gick att byta skåp och att jag bara får lära mig att öppna det. Men jag kommer inte att lära mig. Alla andra i klassen har ett skåp utom jag
(Elev i Mind the Gap).*

Det finns för det tredje också **organisatoriska utmaningar** vid mottagandet, exempelvis gällande informationsöverföring: eleven kan ha stort stöttande nätverk bakom sig, men gymnasiet har inte fått information om det innan övergången.

Projektet har tagit fram flera typer av dokumentation som används vid övergångarna. Inom Mind the Gap har man konstruerat en så kallad Signallista för tidig identifiering på grundskolan för elever som ligger i riskzon. Inom gymnasiet har man tagit fram en checklista för mottagande inom gymnasieskolan vid en riskfylld övergång. Checklistan består av punkter med konkreta råd om hur övergången skall bli så hållbar som möjligt. Checklistans råd är grupperade utifrån rubrikerna **Innan skolstart** (juni-augusti), **Första skolveckorna** och **Under första terminen**. Checklistan inbegriper bland annat att tydliggöra roller och ansvar, kontaktuppgifter till nyckelpersoner, uppstart, övergångshandlingar, skolväg och transport, uppföljning, systemstöd (IT), skolanknytning, att involvera vårdnadshavare, delaktighet samt kontakt med tidigare grundskola. Grundskolan har för avsikt att ta fram en liknande checklista inför övergången till gymnasiet, likt den som används i gymnasiet.

Diskussion

Som tidigare studier säger, kan övergångar vara särskilt sårbara tidpunkter i en ungdoms liv (Coenen-Huther 1998). Tidigare forskning betonar behovet av stöd före, under och efter övergångarna. Detta bekräftas både av de elever som deltar i projektet och av projektorganisationerna. De flesta av framgångsfaktorerna för övergångar som nämns i den tidigare forskningen syns i projektet Hållbara övergångar för unga i riskzon (jfr. Anderson m.fl. 2005, Harju & Singhateh 2025, Sullanmaa m.fl. 2025). Dels det individuella, strukturella och praktiska stödet, som nämnts tidigare, dels kontinuitet och en adaptiv skolmiljö.

Sammanfattning

- Övergångar är ofta komplexa och osäkra processer där unga kan hamna i sårbara situationer. Det är av vikt att fränse från linjära, traditionella övergångar och i stället bejaka öppna övergångar som bygger på ungas varierande livsbanor.
- Övergångar mellan skolstadier innebär sociala och organisatoriska förändringar som kan påverka trivsel, prestation och i vissa fall leda till skolavbrott. Riskerna ökar särskilt för utsatta elevgrupper.
- Orsaker till avbrott finns både hos individen och i skolans struktur, såsom psykisk ohälsa, låg motivation, bristande stöd och svaga relationer. Dessa faktorer samverkar ofta och förstärker varandra.
- En lyckad övergång kräver förberedelse, kontinuitet och olika former av stöd från lärare, familj och kamrater. Tidig identifiering, individanpassade insatser och en inkluderande skolmiljö är centrala framgångsfaktorer.
- Projektet visar att långsiktigt, flexibelt stöd, tydlig samverkan och ett välorganiserat mottagande är avgörande. Relationer, tydliga roller och aktiv involvering av vårdnadshavare stärker övergångens hållbarhet.

Gränsöverskridande roller

Vi ska nu gå över till att diskutera det andra temat, de gränsöverskridande rollerna i projektet. Projektet innefattar gränsöverskridande arbete mellan skolor, mellan projektorganisationer och mellan yrkesroller. För att överbrygga "stuprören" har projektet infört två särskilda yrkesroller – slusskoordinatorer inom delprojektet Mind the Gap och skolsamordnare inom delprojektet Framsikt. Inom delprojektet Närvaroteamet sker något som kan kallas professionsglidning (Lif Palm & Leek 2025): Även om det finns tydliga arbetsuppgifter kopplade till specifika professioner i delprojektet – lärare undervisar och familjebehandlare genomför familjebehandling – så existerar det ett slags gråzoner kring vissa arbetsuppgifter där ansvaret delas beroende på situationella omständigheter. Vi ska diskutera professionsglidningar längre fram i kapitlet och börjar med att först undersöka slusskoordinatorernas gränsöverskridande arbete.

Slusskoordinatorerna

Vad gör en slusskoordinator

Slusskoordinatorns uppgifter definieras enligt följande i projektets informationsmaterial (Powerpointpresentation på Övergångskonferens 2025): Slusskoordinatorn relationsbygger (med hjälp av motiverande samtal, MI), gör löpande kartläggning (Må bra-hjulet), arbetar med förstärkt studie- och yrkesvägledning (enligt Hope-teorin), samverkar och koordinerar kontakter kring ungdomen (med hjälp av en kontaktkarta), ser till att information om eleven inte faller mellan stolarna, kopplar ihop eleven med kontaktpersoner på gymnasiet samt följer upp skolanknytning och stöttar upp till 6 månader på gymnasiet.

Elevernas upplevelser av slusskoordinatorernas stöd

Vid intervjuer våren 2025 med elever som haft stöd av slusskoordinatorer lyfter eleverna följande (Harju & Singhateh 2025):

Eleverna har värdesatt det individuellt anpassade stödet som getts av slusskoordinatorerna före, under och efter övergången. Stödet har getts i god tid. Eleverna har fått hjälp att förstå och navigera i systemet och fått info om olika gymnasieprogramms innehåll (särskilt fokus på IM), meritvärdes betydelse, ansökan och antagning, administrativa processer, CSN kopplat till frånvaro samt besök på gymnasieskolan innan skolstart. En elev beskriver det handgripliga stödet hen fått av slusskoordinatorn så här:

Alltså [slusskoordinatorn] sa till mig att du ska fokusera på det här, till exempel jag kom försenad till APL och hen sa du ska göra så här och så här och komma i tid. Du ska sova tidigare och göra det här, sen jag gjorde det och kom rakt i tid.

Slusskoordinatorn innebär för eleven också en ingång till fler yrkesroller som samverkat (Harju & Singhateh 2025). Dessa har varit kurator, specialpedagog, mentor, lärare och - utanför skolan – exempelvis BUP. Eleverna har i intervjuerna också lyft det faktum att slusskoordinatorerna varit på deras sida i ett "vuxet" system. De har varit tillgängliga, möjliggjort förtroendefulla relationer, varit elevens röst i systemet och varit någon som vill eleverna väl och tror på eleverna. En elev beskriver detta:

När jag först träffade [slusskoordinatorn] så hade jag bestämt att jag inte ville börja gymnasiet. Men hen fanns där för mig. Det lätade på mitt hjärta att jag vet att det finns någon där som kommer hjälpa mig genom allt detta. Så det fick mig att tänka att det kanske är bättre om jag börjar.

Eleverna har upplevt slusskoordinatorernas stöd som mycket betydelsefullt (Harju & Singhateh 2025). Stödet har inneburit att eleverna fått kunskap för att göra ett mer aktivt val och välja rätt skola och program (och samtidigt minska felval). Stödet har varit tillgängligt vilket inneburit att de känt sig hörda – om de har skickat ett sms åt slusskoordinatorn har de alltid fått ett snabbt svar. Förtroendet för slusskoordinatorn gör att eleverna lyssnar och tar till sig information, de vill "göra rätt" mot slusskoordinatorn. Eleverna upplever att stödet innebär att någon är på deras sida.

Stödet har också gett eleverna ökad motivation för studier (Harju & Singhateh 2025). Det har gett dem ork att gå upp på morgonen samt förstå

varför det är viktigt att gå upp på morgonen. De har blivit mer bekväma i skolan och fått ökat självförtroende. En elev uttrycker det:

Alltså jag själv var ju sån som inte vågade prata så mycket med nya människor och typ socialisera och sånt. De [slusskoordinatorerna] typ hjälpte mycket för jag var ju typ tvungen att snacka med dom. Då är jag också mer såhär, okej men då kan jag ju snacka med andra också. Och det hjälpte mig tycker jag (Elev i Mind the Gap).

Slusskoordinatorernas stöd har inneburit att eleverna upplevt både ökat välmående, minskad stress och ökad självständighet (Harju & Singhatheh 2025).

Slusskoordinatorernas upplevelser av uppdraget

Vi har nu diskuterat hur eleverna ser på slusskoordinatorernas stöd och ska övergå till att beskriva hur slusskoordinatorerna själva ser på sitt uppdrag.

Våren 2025, i intervjuer med projektets studentmedarbetare, beskriver slusskoordinatorerna sina erfarenheter enligt följande (Ameen 2025):

För det första beskriver slusskoordinatorerna att de arbetar med **elevens behov i centrum** genom individuella anpassningar av stöd och bemötande. Anpassningen utgår från elevens livssituation, motivation och relation till vuxna. Detta kan kopplas till sociologen Arlie Hochschilds begrepp "feeling rules", som förklarar hur normer styr vilka känslor som anses lämpliga i olika sammanhang (Hochschild 1979). Koordinatorerna justerar därför sitt förhållningssätt efter varje elev. Slusskoordinatorerna har en unik position – som en länk mellan olika aktörer, med möjlighet att agera direkt och effektivt i elevens intresse. I citatet nedan berättar en slusskoordinator hur ett problem löste sig mycket snabbt tack vare slusskoordinatorns raska ingripande:

Jag gick upp till antagningen på nu på morgonen när jag kom och berättade alltså så ligger det till. Och då har också antagningen kollat upp detta med sina chefer och så kom hon, hon bara "vi har löst det". Hon får byta.

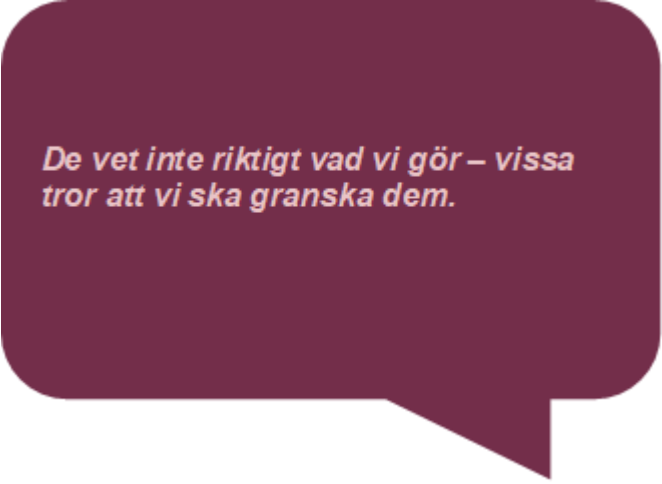
För det andra lyfts **trygghet** som en avgörande grund. Den skapas genom kontinuitet, respekt och lyhördhet och möjliggör att elever vågar uttrycka behov. Många elever har tidigare negativa erfarenheter, vilket gör relationsskapande centralt. Koordinatorerna arbetar därför på elevernas villkor och fokuserar på stöd och motivation.

För det tredje betonas **flexibilitet och professionellt omdöme**. Arbetet styrs inte av fasta rutiner utan kräver situationsanpassning. Detta speglar statsvetaren Michael Lipskys teori om gräsrotsbyråkrater (2010), där yrkesverksamma hanterar otydliga mål och motstridiga krav genom egna bedömningar. Handlingsutrymmet är både en styrka och en utmaning.

Man får vara väldigt lyhörd – vissa elever skräms bort om man går för snabbt på.

För det fjärde framhålls uppdraget att **överbrygga glapp i systemet**. Slusskoordinatorerna fungerar som en länk mellan skola, elevhälsa och socialtjänst och "fyller i det som faller mellan stolarna". Trots begränsat mandat förväntas de lösa praktiska frågor. Detta kan förstås med organisationsforskare Mats Tyrstrups begrepp "organisatoriska mellanrum" (2014).

För det femte beskriver de sin roll **som en advokat** för ungdomarna, men **samtidigt otydlig** för andra. Mellanpositionen gör att de inte kopplas till kontroll, vilket underlättar kontakt med elever. Samtidigt kan rollen missförstås av skolpersonal, vilket speglar Lipskys (2010) beskrivning av gräsrotsbyråkratens otydliga mål och begränsat mandat.



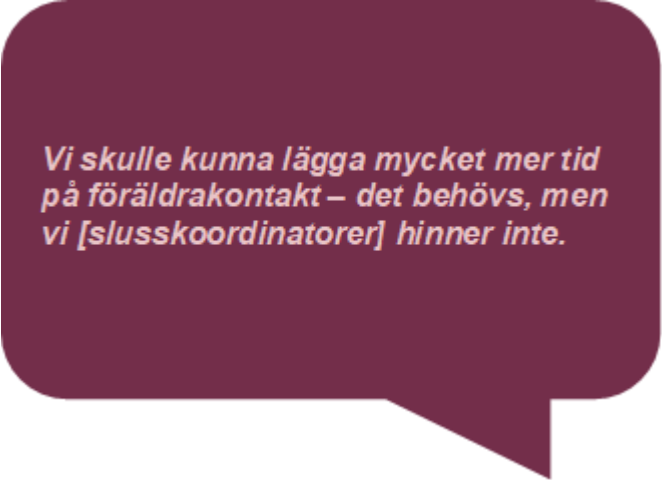
De vet inte riktigt vad vi gör – vissa tror att vi ska granska dem.

För det sjätte betonas vikten av **ungdomars delaktighet**. Eleverna ska få inflytande över sin skolgång och känna att deras erfarenheter tas på allvar. Relationsskapande ses som det viktigaste verktyget för att skapa motivation och framtidsstro. Genom att vara närvarande, tillgängliga och realistiska upplevs slusskoordinatorerna kunna göra skillnad även för elever som tidigare tappat tron på skolan:



När vi kommer in som en ny vuxen utan krav, då kan vi ibland ge dem nytt hopp.

För det sjunde lyfts **organisatoriska utmaningar**. Samverkan med andra aktörer kräver tid och tydlig kommunikation. Rollen uppfattas ibland som tillfällig, vilket försvårar långsiktighet. Slusskoordinatorerna betonar att förtroende tar tid att bygga och efterlyser mer resurser samt en permanent integrering av rollen i skolsystemet. Trots att projektet upplevs som framgångsrikt, pekar slusskoordinatorerna på att tid, struktur och resurser inte alltid räcker till för allt man skulle vilja göra, speciellt i arbetet med vårdnadshavare och systematisk uppföljning.



Vi skulle kunna lägga mycket mer tid på föräldrakontakt – det behövs, men vi [slusskoordinatorer] hinner inte.

Vi ska i det följande kort diskutera hur skolpersonalen upplevt slusskoordinatorernas arbete. Skolpersonalens erfarenheter i projektet har analyserats inom ramen för en kandidatuppsats i sociologi vid Lunds universitet (Ahlkvist & Nikolausson 2025).

Skolpersonalens upplevelser av slusskoordinatorernas arbete

Slusskoordinatorerna upplevs av skolpersonalen som aktiva och lättillgängliga i sin kommunikation. Skolpersonalen beskriver hur de och slusskoordinatorerna knutit an genom att de i grunden **delar samma profession eller kommer från ett område som de inom elevhälsoteamet redan samarbetar med**. Samverkan inom delprojektet ligger alltså inte långt ifrån den samverkan skolpersonalen ingår i genom sina vanliga roller, vilket underlättat samarbetet. Slusskoordinatorerna, som till stor del kommer in som en extern aktör, upplevs av skolpersonalen som "ytterligare kollegor". Denna upplevelse möjliggörs mycket tack vare slusskoordinatorernas förståelse för fältet och det faktum att "de talar [...] samma språk" som skolpersonalen.

För att använda sociologen Pierre Bourdieus begreppsapparat kan man säga att slusskoordinatorerna har ett **annat socialt kapital** (Bourdieu 1995) än den ordinarie skolpersonalen, i och med att de har tillgång till vissa kontakter utanför grundskolepersonalens nätverk. En skolpersonal beskriver det:

Ja men dom [slusskoordinatorema] har ju jättegoda kontakter ute på gymnasieskolorna som vi inte har [...] så jag bara ser att liksom vi har blivit starkare (Skolpersonal som jobbar med Mind the Gap).

Bourdieu avser med det sociala kapitalet individens tillgång till sociala kontakter, nätverk, släkt, vänner och relationer till andra individer (Broady 1991). Kapitalformerna som Bourdieu identifierar utöver det sociala kapitalet är ekonomiskt, kulturellt och symboliskt kapital. Kapital är inte resurser som är "fasta" utan det finns alltid anledning att försöka bevara eller öka sina tillgångar (Broady 1991). Bourdieu beskriver kapital som något man kan investera och sedan få utbyte av (1993). På vissa fält värderas kulturellt kapital högt, medan det på andra fält kan vara andra kapital som eftertraktas (Bourdieu 1993).

Vi kommer i följande kapitel att grundligt undersöka samverkan i det sammantagna projektet, men redan i detta kapitel kan lyftas att skolpersonalen anser att slusskoordinatorer och skolpersonal har en **gemensam förståelse** för projektets övergripande syfte och den kontext som samverkan sker inom, vilket har främjat samverkan i Mind the Gap. En gemensam förståelse – eller samsyn – brukar inom forskning också lyftas som en viktig framgångsfaktor för samverkan (Danermark & Kullberg 1999).

Skolsamordnaren

Vi ska nu övergå till att diskutera den gränsöverskridande rollen som skolsamordnare i delprojektet Framsikt.

Vad gör en skolsamordnare

Skolsamordnaren fungerar som en länk i delprojektet Framsikt mellan socialsekreterare och anställda på skolor under en placering och underlättar arbetet med framgångsrik kommunikation och informationsutbyte (Jonnergård & Stifors Regjepaj 2026).

Skolsamordnaren har specificerad kunskap om de olika skolornas fördelar och begränsningar, olika lagar och förordningar som styr samverkan kring kontinuerlig skolgång under en placering, samt de samverkande aktörernas olika roller och ansvar under placeringens moment.

Skolsamordnarens samordningsroll innebär att samordnaren fungerar som länk mellan skola, socialtjänst, HVB och andra myndigheter och aktörer och samordnar information och insatser. Rollen är operativ i och med att skolsamordnaren arbetar med enskilda ärenden. Skolsamordnaren har också en rådgivningsfunktion.

Skolsamordnarens uppdrag och ansvar

Arbets sättet med skolsamordnare har pågått sedan augusti 2025 inom enheten Ungdom på Arbetsmarknads- och socialförvaltningen. Delprojektet Framsikt har fokus på en hållbar övergång till skolgång eller praktik för placerade barn och unga. Det gäller inför och under placering samt inför hemgång i linje med SAMS-rutinen. Syftet med Framsikt är att placerade barn och unga ska få en kontinuerlig skolgång (Jonnergård & Stifors Regjepaj 2026).

Tidigare kartläggningar (exempelvis Socialstyrelsen 2024) visar att majoriteten av barn och unga som varit placerade har haft flera placeringar i exempelvis HVB-hem. Det kan leda till svårigheter i att tillgodose en fullbordad skolgång då barnet eller den unge behöver byta skola ofta. Det finns ett samband mellan antalet placeringstillfällen och skolresultat samt utbildningsnivå (Jonnergård & Stifors Regjepaj 2026).

Rollen skolsamordnare tillsattes i enhet Ungdom under augusti 2025 men projektet Framsikt har pågått i annan form innan dess. Utvärderingen av skolsamordnarrollen, som gjordes av Linn Jonnergård och Linnéa Stifors Regjepaj (2026), har syftat till att undersöka vilken effekt arbets sättet med skolsamordnare har gett i socialtjänstens arbete. Utvärderingen har haft fokus på barn och unga som haft/har placering på hem för vård eller boende (HVB), stödboende, jourhem och i viss del SiS (Jonnergård & Stifors Regjepaj 2026).

Resultatet av granskningen av Jonnergård och Stifors Regjepaj (ibid.) är att **skolsamordnare gör skillnad** för placerade ungdomars skolgång. Utifrån journalgranskning och intervju **kommer skolan igång snabbare** och det är **tydligare dokumentation** avseende skola. Arbets sättet **avlastar socialsekreterare** och det blir ett **smidigare samarbete med skolan** och andra aktörer. **Kunskapshöjning** sker inom enheten och det är något socialsekreterare haft stöd och får användning av i andra ärenden där skolsamordnare inte är inkopplad.

Skolgången är generellt ett bekymmer för många placerade barn. Att ha en fungerande skolgång är en friskfaktor. Kommuner har olika rutiner kring skolbyte och det underlättar med en skolsamordnare som har ett avgränsat område och lär känna de olika kommunerna och tillvägagångssätten (Jonnergård & Stifors Regjepaj 2026).

Vi avslutar detta kapitel med att diskutera fenomenet professionsglidning – hur arbetsuppgifter kan upplevas flyta över yrkesrollerna i delprojektet Närvaroteamet. Professionsglidning kan därför ses som en del av det gränsöverskridande arbetet i projektet.

Professionsglidningar i Närvaroteamet

Medarbetarna i Närvaroteamet har intervjuats i en av kandidatuppsatserna i sociologi som skrivits på uppdrag av projektet (Lif Palm & Leek 2025). Trots en uppfattning bland medarbetarna om att de har tydliga roller uttrycker de, paradoxalt nog, en överlappning av roller. Denna överlappning av roller benämns i uppsatsen som **professionsglidning** och syftar till att beskriva hur arbetsuppgifter kan flyta över yrkesrollerna (ibid.). Det finns tydliga arbetsuppgifter kopplade till specifika roller, exempelvis att endast lärare får

undervisa och endast familjebehandlare genomför familjebehandling. Däremot existerar gråzoner kring vissa arbetsuppgifter där ansvaret delas beroende på situationella omständigheter i Närvaroteamet, med elevens bästa i centrum:

Men där finns ju liksom en naturlig glidning, så förväntan på min roll är att man ska kunna ha den här lilla professionsglidningen utan att det är negativt. Jag tror det stärker organisationen på något sätt. Samma med familjebehandlarna, de kan ju gå in och jobba med skolfrågor lika mycket som vi gör, och vi kan gå in och jobba med andra frågor (Medarbetare i Närvaroteamet).

Det som intervjupersonen ovan beskriver som att glida över professioner kan utifrån Lipsky (2010) tolkas vara ett sätt för gräsrotsbyråkrater att utveckla sin yrkesroll för att nå målen. Detta möjliggör också för gräsrotsbyråkraten att anpassa arbetsuppgifter efter klientens behov (Lipsky 2010), vilket informanten beskriver som en fördel för organisationens utveckling. En viss överskridning av rollernas fält kan vara fördelaktigt i samverkan gällande barn och unga (Hesjedal, Hetland & Iversen 2013). Däremot kan en professionsglidning innebära att otydligt formulerade arbetsuppgifter överlappar, något som riskerar dubbelarbete och på sådant sätt bli ett kontraproduktivt stöd för barnet (Toros, Tart & Falch-Eriksen 2021).

Några av informanterna som intervjuas i kandidatuppsatsen (Lif Palm & Leek 2025) beskriver hur en viss professionsglidning underlättar för att skapa en förståelse för de olika professionernas fält genom att det möjliggör en bättre insyn och bidrar till **delaktighet i varandras arbetssätt**:

[...] Jag tänkte inte att det typ är så att skolan inte hade rätt i det de sa. Men det var bara just det här att vi kanske inte riktigt förstod varandra, och där det funkade som bäst var det ju när man någonstans lite gick över sina olika områden (Medarbetare i Närvaroteamet).

Citatet skildrar en uppfattning om att professionsglidning kan medföra en förståelse för varandras arbetsområden och fält. Informanten berättar om professionsglidningar i en kontext av lyckad samverkan och således kan

det tolkas vara en framgångsfaktor. Detta kan förstås som ett utvidgande av både professionernas och fältets gränser där en gemensam kunskapsbas kan skapas (Ek, Isaksson & Eriksson 2017). En gemensam kunskapsbas kan förhindra att klienten så att säga "faller mellan stolarna" (Ek, Isaksson & Eriksson 2017), och kunskapsbasen kan därmed tolkas bidra till att projektets syfte uppfylls genom att de yrkesverksamma lättare kan överlappa varandras fält. I förlängningen går det även att anta att den goda förståelsen som professionsglidningen medför kan resultera i bättre måluppfyllelse av projektets mål.

Diskussion

För att kort ytterligare diskutera de gränsöverskridande rollerna utifrån ett teoretiskt perspektiv, kan sägas att slusskoordinatorernas och skolsamordnarens arbete kännetecknas av en hög grad av **individanpassning**, vilket möjliggörs genom det **handlingsutrymme** de upplever i sitt uppdrag. Slusskoordinatorerna beskriver själva hur de väljer att prioritera elevernas behov framför organisatoriska krav, exempelvis genom att avbryta administrativt arbete för att svara på samtal från en ungdom i behov av stöd (Ameen 2025). Skolsamordnaren förväntas likaså vara flexibel i sitt uppdrag (Jonnergård & Stifors Regjepaj 2026). Detta är en prioritering som Lipsky (2010) menar är typisk för gräsrotsbyråkrater med ett starkt professionsetiskt förhållningssätt.

Jag försöker vara flexibel. Har jag tänkt sitta och skriva men en elev ringer, då tar jag eleven först (Slusskoordinator).

Sammanfattningsvis kan slusskoordinatorernas och skolsamordnarens arbete ses som **emotionellt arbete i organisatoriska mellanrum**, där de genom så kallat emotionellt arbete bidrar till att överbrygga luckor i systemets samt möjliggör en mer sammanhängande och elevcentrerad stödprocess (Hochschild 1979, Tyrstrup 2014). Hochschilds teori om emotionellt arbete ger en djupgående förståelse för hur medarbetare inom den offentliga sektorn hanterar och reglerar sina känslor för att möta organisatoriska krav och förväntningar (Hochschild 2003). Emotionellt arbete är den ansträngning som krävs för att

tjänstemannen ska kunna hantera och reglera sina egna känslor för att uppfylla organisatoriska krav och förväntningar (Hochschild 2003). Detta kan inkludera att visa empati, lugn eller glädje även när man känner sig stressad, upprörd eller trött.

Hochschild (1983) beskriver tre centrala kännetecken för emotionellt arbete, varav de två första är av intresse för denna rapport. För det första krävs direkt interaktion, antingen ansikte mot ansikte eller via röst. För det andra ska medarbetaren kunna framkalla emotioner hos den andra parten. Det kan till exempel vara att få den andra parten att bli nöjd, få den andra parten lugn och vinna den andra partens förtroende. Detta kan ske genom interaktion som gester, ord och handlingar i socialt utbyte. Att försöka framkalla en positiv känsla hos den andra betraktar Hochschild (1983) som en byggsten i det emotionella arbetet.

Organisatoriska mellanrum (Tyrstrup 2014) tar sig uttryck som glapp mellan samverkande organisationer. De uppstår när samordning av aktiviteter uteblir eller misslyckas, "när en persons, grupps eller organisations ansvar, befogenheter, ambitioner, kompetens, information etcetera tar slut utan att någon annan person, organisation eller organisation tar vid" (ibid., 37).

Organisatoriska mellanrum förekommer både inom en organisation och mellan organisationer. Glappen, de organisatoriska mellanrummen, kräver gränsöverskridanden för att hanteras. Det görs bäst genom lösningar som tar sin utgångspunkt i det konkreta vardagliga arbetet och ser till processen i sin helhet.

Sammanfattning

- Slusskoordinatorerna i Mind the Gap ger individuellt anpassat stöd som hjälper elever att förstå skolval och övergången till gymnasiet. Stödet bidrar till ökad trygghet, motivation och självförtroende hos eleverna.
- Slusskoordinatorerna arbetar flexibelt och relationsbaserat samt fungerar som en länk mellan olika aktörer för att fylla glapp i systemet. Rollen saknar ofta formell beslutanderätt och kan därför upplevas som otydlig.
- Skolsamordnaren i Framsikt samordnar kontakter mellan skola, socialtjänst och andra aktörer för att skapa kontinuitet i skolgången, särskilt för placerade ungdomar. Rollen innebär både operativt arbete i enskilda ärenden och rådgivning.
- Skolsamordnarens arbetssätt bidrar till snabbare skolstart, bättre dokumentation och smidigare samarbete. Samtidigt finns behov av tydligare strukturer och en mer permanent organisering av rollen.
- Professionsglidning – ett fenomen som ses i Närvaroteamet – innebär att arbetsuppgifter överlappar mellan yrkesroller för att bättre möta individens behov. Det kan stärka samverkan och förståelse, men riskerar också otydlighet och dubbelarbete.

Samverkan – framgångsfaktorer och utmaningar

Tidigare forskning om samverkan

Både i Sverige och internationellt framställs samverkan mellan myndigheter och organisationer ofta som något eftersträvänsvärt (Basic 2012). Trots att utfallet ibland är osäkert genomförs samverkan eftersom den anses ge fördelar för deltagande parter (Lindberg 2009). En central förutsättning för framgång är att aktörerna utvecklar en gemensam förståelse för varandras uppdrag, vilket skapar en slags samsyn (Danermark & Kullberg 1999).

Forskningen identifierar flera viktiga dimensioner: tydliga ansvarsförhållanden, samlokalisering, samordnad ledning och finansiering, samt involvering av alla organisatoriska nivåer (Basic 2012–2019, Bolin 2011). Vidare betonas ömsesidigt förtroende, gemensam kompetensutveckling och gemensamma utvecklingsprojekt (Björk, Danielsson & Basic 2019, Lindberg 2009). Ekonomiska incitament eller lagkrav kan också främja samverkan. Sammantaget visar studier att gemensamma strukturer och utgångspunkter är avgörande för att samverkan ska bli framgångsrik.

Flera studier visar emellertid på samverkansproblem. Forskning visar att samverkan mellan organisationer präglas av betydande svårigheter på interpersonell, organisatorisk och juridisk nivå. Effekterna är ofta oklara och samverkan kan beskrivas som en kamp mellan aktörer med olika intressen (Anell & Mattisson 2009, Huxham & Vangen 2005, Basic 2012). Dessutom sker samverkan främst mellan organisationer, vilket riskerar att klienten hamnar i bakgrunden trots att dennes bästa betonas retoriskt (Basic 2012). Skillnader i kulturell och social bakgrund kan skapa ytterligare hinder i mötet mellan professionella och barn, ungdomar eller familjer med social problematik (Basic 2012–2019, Bolin 2011). Även skilda uppdrag, begrepp och synsätt mellan yrkesgrupper försvårar gemensamma insatser (Danermark & Cullberg 1999, Alm & Anderberg 2011). Variationer i bedömningar av barns behov leder dessutom till olika och ibland otillräckliga insatser, vilket ytterligare komplicerar samverkan (Ekberg 2010, Willumsen 2007, Basic 2012–2019).

Framgångsfaktorer inom samverkan i projektet

Vilka uttryck tar sig samverkan i projektet Hållbara övergångar för unga i riskzon? Vi har ovan diskuterat de **gränsöverskridande rollerna**, varav slusskoordinatorerna och skolsamordnaren lyfts som en av framgångsfaktorerna för samverkan inom projektet. Andra framgångsfaktorer är **de organisatoriska förutsättningarna** – de rör handlingsfrihet, projektmålen, styrdokumentet och informationsöverföringen i projektet (Ahlkvist & Nikolausson 2025, Kohnic &

Widmark 2025, Palm & Leek 2025). Vi ska därför titta närmare på de organisatoriska förutsättningarna för samverkan.

Intervjupersonerna i kandidatuppsatserna som undersöker samverkan i projektet upplever att det finns ett **stort handlingsutrymme** där var och en har möjlighet att ta egna initiativ och forma sitt arbetssätt utifrån projektet (Ahlkvist & Nikolausson 2025, Kohnic & Widmark 2025, Palm & Leek 2025).

Men jag tänker att vi har ganska stor frihet att utforma behandling utefter det vi tror blir bäst för familjerna och eleverna (Intervjuperson Närvaroteamet).

Citatet ovan ger exempel på hur arbetet utformas efter situation och behov, vilket förutsätter ett stort handlingsutrymme för att möjliggöra enskilda bedömningar i varje ärende.

En organisatorisk framgångsfaktor för samverkan som också lyfts är att man har **en samstämmig bild av projektmålen** (Ahlkvist & Nikolausson 2025, Kohnic & Widmark 2025, Palm & Leek 2025). Oberoende av profession och skolnivå uppger flera informanter en liknande förståelse av projektets syfte och framför allt, det gemensamma målet. En gemensam målbild är grunden, och samverkan är vägen till målen. I citatet nedan skildras denna uppfattning:

Att vi är överens om vart vi ska, alltså vi är överens om målet. Behöver inte alltid vara överens om vägen dit, det kan vi jobba med under tiden, men vart vi ska. Och i samverkan så jobbar vi tillsammans, okej vilken väg ska vi då ta för att komma dit vi ska. Och att vi samarbetar kring det men att vi utgår från samma målsättning, gemensam målsättning (Intervjuperson Närvaroteamet).

Även projektets **styrdokument** lyfts som en framgångsfaktor (Ahlkvist & Nikolausson 2025, Kohnic & Widmark 2025, Palm & Leek 2025).

Styrdokumentet ses på som positiva såtillvida att de fungerar som stöd och hjälpmedel. Informanterna skildrar dokumentens funktion som en mall som bidrar till att etablera rutiner, något som kan vara särskilt användbart för nyanställda. Samtidigt betonas att situationer alltid är individanpassade och att det därför är svårt att följa rutinen fullt ut.

Slutligen diskuteras framgångsfaktorn **informationsöverföring**, som dels underlättas av stöttande ledning och gemensamma regelverk, dels underlättas av gemensam sekretess (Ahlkvist & Nikolausson 2025, Kohnic & Widmark 2025, Palm & Leek 2025). En intervjuperson förklarar detta som:

Att vi kan släppa alltså sekretess [...] dom fick ju skriva på någon sån just för att vi skulle kunna ha den här dialogen [...] det har nog spelat jättestor roll faktiskt [...]. Att vi kan prata fritt om allt och allt är tillåtet, det är viktigt

(Medarbetare i grundskola som samarbetar med Mind the Gap).

Utmaningar inom samverkan i projektet

Två av utmaningarna inom samverkan handlar om samma områden som framgångsfaktorerna, men kan säga att de speglar två sidor av samma mynt. Den ena faktorn som **både är en framgångsfaktor och en utmaning är projektmålen**, den andra är **informationsdelningen i projektet**. En orsak till att projektmålen ses som en utmaning är att de inte alltid upplevs som förankrade. Måluppfyllelsen i projektet är svår att uppnå med hänsyn till att man inom projektet arbetar med människor där individens resultat är ett spektrum av olika framgångar. Att resultaten är svåra att mäta utifrån målen är ett kännetecken inom gräsrotsbyråkrati, där arbetet innefattar komplexa fenomen (Lipsky 2010). Om det inte finns konsensus om vad samverkan ska resultera i, kan det bli svårt att utvärdera framgången av den. Trots tydliga formulerade projektmål på pappret upplever informanterna det svårt att förhålla sig till dem i praktiken (Ahlkvist & Nikolausson 2025, Kohnic & Widmark 2025, Palm & Leek 2025). Projektmålen och projektbeskrivningen upplevs stundtals också oförenliga med verkligheten. Som vi också sett ovan, kan motstridiga eller idealiserade målförväntningar resultera i ett mer individualiserat arbetssätt (Lipsky 2010, Karsenty 2000). Det framkommer även av intervjupersonerna

att man ibland känner frustration och misstro gentemot andra organisationer som ett resultat av orimliga mål och förväntningar. Detta gör att samverkan riskerar att bli ansträngande.

Den andra utmaningen för samverkan – som till en del också diskuteras som en av framgångsfaktorerna – rör **informationsdelningen i projektet** (Ahlkvist & Nikolausson 2025, Kjeldsen m.fl. 2026, Kohnic & Widmark 2025, Palm & Leek 2025, Schuber m.fl. 2026). Det finns olika perspektiv gällande informationsdelningen mellan grundskolan och gymnasiet vid övergångar. Här finns delade meningar gällande vilken information som bör överföras för att gynna elever i övergången. Detta är en balansgång: Å ena sidan efterfrågas att förklarande, inte bara beskrivande information ska överföras vid övergången. Avsaknaden av förklarande information upplevdes försämra förutsättningarna för att en hållbar övergång till gymnasiet skulle kunna genomföras, och försvårade arbetet med att stötta eleven.

Å andra sidan kan viss information, som exempelvis verbala eller fysiska kränkningar, undanhållas med elevens bästa i åtanke. Nyanser av elevers handlingar och ageranden riskerar att inte framkomma tillräckligt tydligt genom skriftliga överlämningar, vilket gör att man blir försiktig med vad man skickar med eleven till den nya skolan.

Sen är det ju så, vi skickar med sånt som kan va, som är väsentligt för eleven, alltså, sådana saker som, som gynnar eleven inte sånt som stjälper liksom. Så... alltså kränkningar alltså det behövs kanske inte vara med [...] för att det kanske inte gynnar eleven för det bästa. Där är vissa saker så det är därför ibland bättre att kunna få ta det muntligt. (Medarbetare i grundskola som samarbetar med Mind the Gap)

Intervjupersonerna lyfter dock att personal på gymnasiet ska vara professionella och inte låta denna typ av dokumentation påverka hur de behandlar eller ser på en elev.

Det finns också utmaningar som rör informationsdelning mellan socialtjänst och samarbetande skolor i delprojektet Framsikt. I Framsikt finns en osäkerhet från socialtjänstens sida om vilken information de kan kräva av samarbetande skolor under en placeringsprocess eller vem de ska kontakta i vissa situationer.

Den tredje utmaningen inom samverkan handlar om **ansvarsfördelning och ägarskap i projektet**. Enligt socialtjänstlagen (SFS 2025:400) och skollagen (SFS 2010:800) ska aktuella aktörer samverka vid risk att barn far illa. Projektet innefattar en sådan samverkan där ansvaret för barnet

delas, men utvärderingen uppmärksammar en utmaning gällande ansvarsfördelningen. Flera informanter har beskrivit en diffus ansvarsfördelning (Ahlkvist & Nikolausson 2025, Kohnic & Widmark 2025, Palm & Leek 2025). Man talar om en "krock" som kan tolkas som en motstridighet i ansvarsfördelningen. Denna krock kan även förstås som en intressekonflikt, vilket enligt företagsekonomén Kajsa Lindberg (2009) och statsvetaren Therese Reitan (1998) kan uppstå när de samverkande har skilda ståndpunkter och viljor. För en fungerande samverkan är en tydlig ansvarsfördelning viktigt. Det finns ibland också förutfattade meningar om andra organisationer och deras arbetssätt. Följaktligen kan detta skapa ett missnöje mellan organisationer och beskyllande av varandra där ansvar frånsägs. De organisatoriska mellanrummen (jfr. Tyrstrup 2014) gör att det ibland är svårt att se vem som har ansvar i en fråga. En av informanterna säger att det helt saknas tydlighet om vem som har ansvaret i mellanrummen:

[...] När man befinner sig i mellanrummen. Vem har tolkningsföreträde och vad ska göras i de mellanrummen, det är såklart en utmaning. Både på ledningsnivå men också ute i samverkan. Att man har en syn på kanske vems ansvar det är. Olika bilder av vems ansvar det är. Och i de glappen så är det oftast ingens ansvar (Medlem i styrgrupp).

I delprojektet Framsikt framkommer att otydlig ansvarsfördelning, otydligt ägarskap och avsaknad av gemensam styrning försvårar implementering av arbetssättet SAMS (Kjeldsen m.fl. 2026, Schuber m.fl. 2026). Den fjärde utmaningen för samverkan rör **de skilda synsätten i projektorganisationerna** (Ahlkvist & Nikolausson 2025, Kohnic & Widmark 2025, Palm & Leek 2025). Man nämner både kulturella och strukturella skillnader. Utmaningen med **kulturella** skillnader mellan organisationerna lyfts av flera informanter. Olika förklaringsmodeller kan leda till skilda synsätt kring den ungas behov och vad stödet ska innebära. Motsättningar kring innebörden av den ungas behov och stöd kan ses som en utmaning i samverkan. Olika språkliga uttryck kan vara hämmande i samverkan då det försvårar omständigheterna för att skapa en gemensam förståelse. Språket innebär att det existerar olika begrepp och förklaringsmodeller inom organisationerna.

[...] en del handlar om att ehhm få något slags gemensamt språk kanske. Eller en gemensam (...) bild av vad, i det här fallet då närvarofrämjande arbete, vad det faktiskt innebär i praktiken, alltså skolans bild och skolans begrepp (...) och socialtjänstens bild och socialtjänstens begrepp och hur kan vi skapa liksom en gemensam ehh syn på det så att vi vet vad vi menar (Medlem i styrgrupp).

Det kan vara utmanande för en fungerande samverkan med kulturella och språkliga skiljaktigheter mellan organisationer, förvaltningar och yrkesroller (Lindberg 2009, Danermark 2005), och det kan därför vara nödvändigt att yrkesverksamma bekantas med andra organisationers begrepp. Aktörerna har även olika lagstiftning och uppdrag som påverkar hur dessa kulturer formas. Det finns också kulturella skillnader mellan de enskilda skolorna.

De **strukturella** skillnaderna som försvårar samverkan innebär bland annat att organisationernas synsätt tenderar att avvika från varandra vid hantering av konkreta situationer. Tidsaspekten är en sådan faktor som kan försvåra samverkansarbetet. Till exempel uppmärksammar flera intervjupersoner hur aktörer arbetar efter olika tidsuppfattningar och behov (Ahlkvist & Nikolausson 2025, Kohnic & Widmark 2025, Palm & Leek 2025). Exempelvis arbetar aktörerna utefter olika rytmer kopplat till måluppfyllelse. Detta innebär att aktörer kan ha delade uppfattningar om hur mycket tid som bör avsättas för att uppnå olika mål.

Ett exempel som lyfts av informanterna är en ungdom som på grund av ett frekvent spelande på datorn under nätterna blir frånvarande från skolan. Skolan vill lösa detta genom att be vårdnadshavare stänga av Wi-Fi medan familjebehandlare vill prioritera elevens förmåga att lyckas på egen hand genom att förstå vikten av goda sömnrutiner. I exemplet vill aktörerna uppnå samma mål, elevens återgång till skolan. Exemplet visar hur de två parterna dock utgår ifrån olika uppdrag och tidsuppfattningar, vilket medför olika fokus och därmed synsätt på de åtgärder som bör implementeras. I detta fall arbetar skolan med utbildning medan familjebehandlarnas uppdrag grundas på behandling.

Den femte utmaningen för samverkan mellan projektorganisationerna handlar om **graden av stöd vid övergångarna** (Ahlkvist & Nikolausson 2025, Kohnic & Widmark 2025, Palm & Leek 2025). Å ena sidan upplever man att för mycket stöd till eleverna i grundskolan kan försvåra möjligheterna för eleverna att anpassa sig till de förutsättningar som finns på gymnasiet och mer fokus i grundskolan bör läggas på förberedelse och träning av självständighet. Å andra sidan upplevs att eleverna fortfarande är barn när de slussas över till gymnasiet. Deras förutsättningar kan inte

ändras under några månader bara för att de ska börja på gymnasiet. Då är det viktigt att inte dra undan stödet för abrupt.

Vi ser ju på saker lite annorlunda, absolut. Där är ju en sak till exempel där dom på gymnasiet tycker ja men vi, ja för att uttrycka helt, dom tycker väl att vi curlar för mycket. Dom tycker att vi ger dom så mycket så sen när dom kommer till gymnasiet har vi ingen möjlighet att kunna ge dom någonting av det, varav vi ändå hävdar att jodå, men till viss del ska man väl kunna göra. Man kan inte bara hugga rakt av det är fortfarande bam, dom är fortfarande lika gamla när dom gick i nian i juni som i augusti liksom (Medarbetare i grundskola som samarbetar med Mind the Gap).

Diskussion

Enligt tidigare forskning ses samverkan mellan organisationer vanligtvis som viktigt och eftersträvat. Framgångsfaktorer för samverkan brukar definieras som gemensam förståelse, tydligt ansvar, samordnad ledning, förtroende och gemensamma strukturer. Samverkan präglas dock ofta av konflikter, otydliga effekter och skillnader i uppdrag, perspektiv och bakgrund, vilket kan göra samarbetet svårt. Fokus för samverkan blir då de deltagande organisationerna och den enskilda individen som är egentligt objektet för samverkan faller i så kallad "diskursiv skugga" (Mallén, Basic & Burcar Alm 2023). I projektet sker framgångsrik samverkan i projektet både genom de gränsöverskridande rollerna och på ett strukturellt plan. Projektets mål ses både som en framgångsfaktor och en utmaning, vilket är ofta förekommande i gräsrotsbyråkratier där målen är avancerade och mångdimensionella (jfr. Lipsky 2010). Utmaningarna för projektsamverkan är bland annat otydlig ansvarsfördelning och kulturella skillnader. Forskning visar att skillnader i organisationskultur, övertygelser, normer och värderingar mellan samverkande organisationer är vanliga och kan försvåra samverkan (Andersson m.fl. 2011).

Sammanfattning

- **Framgångsfaktorer för samverkan i projektet** är
 - Flexibla roller och handlingsutrymme: **Gränsöverskridande** roller med stort **handlingsutrymme** gör det möjligt att anpassa arbetet efter individens behov och ta egna initiativ.
 - Gemensamma målbild och stödstrukturer: En **samsyn kring projektets mål** samt tydliga **styrdokument** bidrar till struktur, riktning och gemensamma arbetssätt.
 - Effektiv **informationsöverföring**: Samverkan underlättas av god informationsdelning, stöttande ledning och gemensamma regelverk, inklusive hantering av sekretess.
- Två av utmaningarna inom samverkan handlar om samma områden som framgångsfaktorerna. Den ena faktorn som **både är en framgångsfaktor och en utmaning** är projektmålen, den andra är informationsdelningen i projektet.
- Renodlade **utmaningar för samverkan i projektet** är
 - **Otydlig ansvarsfördelning**: Svårt att avgöra vem som har ansvar, vilket skapar konflikter och ineffektivitet.
 - **Olika synsätt och arbetssätt**: Kulturella, språkliga och strukturella skillnader mellan organisationer försvårar samsyn och samarbete.
 - **Balans i stödinsatser**: Svårt att avgöra hur mycket stöd som ska ges vid övergångar, vilket kan påverka individens utveckling negativt.

Projekresultat

Projekresultaten i siffror presenteras i det följande. På **individnivå** kan projektet Hållbara övergångar för unga i riskzon presentera följande resultat (Powerpointpresentation på Slutkonferens 2026):

- 88%, 46 av 52 elever i Mind the gap, är fortfarande kvar på gymnasiet efter 6 månader.
- KAA har kännedom om samtliga elever som har gjort studieavbrott i Mind the gap, tidig identifiering.
- 29 av 36 elever på Närvaroteamet har brutit social isolering.
- 6 av 8 elever som gjort övergång från Närvaroteamet till gymnasiet går på gymnasiet och har närvaro.
- 11 av 12 elever med skolsamordnare har påbörjat skolan inom 6 veckor efter placering, medan 6 av 13 elever utan skolsamordnare får vänta längre än 6 veckor för att komma igång med skola. Flertalet som ingår i studien är placerade på HVB.

På **organisationsnivå** kan projektet presentera följande resultat (Powerpointpresentation på Slutkonferens 2026):

- Stärkt samverkan
- Närvaroteamet implementeras
- Breddad syn på vem som ligger i riskzon/verktyg för tidig identifiering
- Utvecklad övergångsdokumentation/rutiner
- Tidig antagning för IMA-elever
- Check-lista/rutin för samtliga gymnasieskolor för ett hållbart mottagande
- Områdesmodellen för uppsök implementeras på KAA
- Ny roll, skolsamordnaren

Implementering

Vi ska ännu undersöka hur implementeringen diskuterades i projektet under projektets två första år. Därefter tittar vi på hur implementeringen av de tre delprojekten de facto såg ut vid projektets avslut samt vilka lärdomar de tre delprojekten dragit under projekttiden.

Implementering av projektet – bakgrund

Vid den styrgruppsutbildning som hölls i början av projektet, år 2024, konstaterades att styrgruppens medlemmar hade en tydlig ambition att implementera projektet som helhet eller de delar av projektet som visade sig fungera (SWECO 2024a). Man ansåg vid tiden för styrgruppsutbildningen att det rent teoretiskt var fullt möjligt att implementera ett helt samverkansprojekt som detta i ordinarie verksamhet, med samfinansiering. Samtidigt ansåg deltagarna i styrgruppsutbildningen att projektet behöver utvärderas och analyseras för att kunna dra slutsatser om vad eller vilka delar som skapat resultat och – i förlängningen – bör implementeras. För att kunna implementera projektet krävs också att man måste se en gemensam nytta för staden som helhet, med koppling till de Kommunfullmäktiges mål där samtliga involverade nämnder är ansvarssatta, samt att kunna argumentera för resurstillsättning (SWECO 2024a).

Ett år senare, 2025, vid en implementeringsworkshop inom projektet, diskuterades närmare vad man ville att skulle implementeras i projektet (SWECO 2025). Man kom fram till att det som bör implementeras handlar såväl om kunskap, som om hur det är att jobba med en specifik fråga mellan de olika förvaltningarna. Man lyfte även vikten av att implementera en "flaggning" av elever i grundskolan samt ett bra mottagande i gymnasiet för den flaggade eleven. Grundskolan borde också informera om gymnasiet på ett bättre sätt (SWECO 2025).

Implementeringsworkshopen diskuterade att man behöver involvera centrala aktörer som behöver informeras om att projektet eller delar av projektet kommer att implementeras. Man förordade också en starkare koppling mellan Närvaroteamet och skolsociala team samt koppling mellan Trygga barnet och skolsociala teamen. Även rektorerna behövde involveras i egenskap av nyckelspelare i projektet. En viktig del i detta skulle vara att förbereda rektorn på att det kommer en elev som befinner sig så att säga "i riskzonen". Den tydligast angivna implementeringsytan som nämndes under workshopen var SBUM (SWECO 2025).

Närvaroteamet

Närvaroteamet kommer att **implementeras i sin helhet** efter att projektet avslutas.

Samordnaren för delprojektet, Klara Malmqvist, sammanfattar lärdomar från delprojektet som är viktiga vid delprojektets implementering: För det första **den tvärprofessionella blicken**, dvs att både en lärare och en familjebehandlare är inkopplade i varje elevärende är centralt och

nödvändigt för att Närvaroteamet ska fortsätta uppnå resultat. Detta ses som samverkan i sin renaste form i delprojektet (Malmqvist 2026b). För det andra lyfts vikten av att **skapa och upprätthålla stabila relationer till eleven, vårdnadshavarna, hemskolorna och andra samverkansparter**, något som Närvaroteamet har stor erfarenhet av (Malmqvist 2026b). Man lyfter också behovet av att Närvaroteamet fortsättningsvis hjälper vårdnadshavare att upprätthålla positiva relationer med elevens hemskola, denna relation behöver ibland förstärkas och/eller lagas. Om denna relation inte går att upprätthålla kan ett skolbyte bli aktuellt för eleven.

Mind the Gap

En av nyckelrollerna inom delprojekt Mind the Gap, **slusskoordinatorerna, kommer inte att implementeras** efter projektets slut, dock kommer **områdesmodellen för uppsök att implementeras på KAA Ung Malmö**. Lärdomarna från projektiden varierar inom delarna Uppsök respektive Tidig identifiering i delprojekt Mind the Gap enligt samordnare Mia Pihl Leto (2026b).

Uppsök

Områdesmodellen för uppsök, som har tagits fram inom ramen för Mind the gap, implementeras på KAA Ung Malmö. Modellen omfattar kartläggning, målgrupps- och aktörsanalys, samverkan samt direkt och indirekt uppsök (Pihl Leto 2026b). Den inkluderar även nödvändig administration som registervård, datakvalitet och uppföljning, vilka behöver vidareutvecklas inom kärnuppgiften. Indirekt uppsök och lokal samverkan kräver långsiktig integrering, då enstaka insatser inte räcker. Uthålliga relationer och lokal infrastruktur är avgörande. Målgruppsanpassad kommunikation behöver stärkas, eftersom ett differentierat tilltal ökar svarsfrekvens, kontakt och motivation till vidare steg. Områdesmodellen för uppsök kommer att appliceras på alla stadsområden i Malmö stad.

Tidig identifiering

Projektets lärdomar har utvecklat arbetssätt kring övergångar, särskilt mottagandet i gymnasiet (Pihl Leto 2026b). Fokus är mer sammanhållna, relationsbaserade processer där elever i riskzon fångas upp tidigt och följs över tid. Metoder som förmöten inför skolstart, strukturerad uppföljning, förstärkt vägledning och tydligare samordningsansvar har stärkt stödstrukturerna. En central slutsats är behovet av en tydlig funktion med helhetsansvar för elevens första gymnasietid, samt att arbetet bör omfatta både elev och vårdnadshavare.

Projektet har tagit fram verktyg och modeller för grundskola och gymnasium, såsom t ex checklistor och signallista för identifiering av elever som ligger i riskzon att inte klara övergången till gymnasiet, vilka kommer att implementeras i ordinarie verksamhet.

Framsikt

Uppdraget som **skolsamordnare i delprojektet Framsikt kommer att implementeras** efter projektets avslut. Implementeringen kräver dock tydliga mandat och ansvarsfördelning mellan berörda aktörer enligt delprojektets samordnare Pasha Mehmedovic (2026b).

Projektet har tydligt visat att det finns behov av att permanenta arbetssättet/skolsamordnarollen inom ordinarie verksamhet (Mehmedovic 2026b). Detta innebär för det första att arbetssättet integreras i placeringsprocesser, för det andra att SAMS används mer systematiskt och synliggörs i fler sammanhang och för det tredje att rutiner för informationsöverföring utvecklas och standardiseras.

Ett framgångsrikt projekt och dess utmaningar

Som vi kan se utifrån projektets resultat i siffror tidigare i denna utvärdering, har projektet verkat mycket framgångsrikt utifrån ett helhetsperspektiv där den ungas hela livssituation varit i fokus. Genom tidig samverkan, tydlig ansvarsfördelning och individanpassade insatser har projektet skapat hållbara övergångar för många unga i riskzon.

I en projektrapport av SWECO (2026b) utpekas några ytterligare framgångsfaktorer:

- Projektidén har varit genomtänkt och väl förankrad innan projektet startade. Det har funnits en god kunskap om målgruppen i projektet.
- Projektledaren har varit strukturerad, pålitlig och engagerad.
- Det har funnits ett tydligt politiskt mandat, där berörda politiker haft ett förtroende för att medverkande i projektet vet vad de gör.
- Projektet har inneburit en tydlig metodutveckling där det funnits möjlighet att testa nya arbetssätt.

Utmaningar

Det är emellertid också viktigt att lyfta utmaningarna på projektnivå som ses i det empiriska material som denna utvärdering bygger på:

- **Delprojekten har haft olika förutsättningar för att arbeta förebyggande respektive reaktivt.** Delprojekt Närvaroteamet arbetar med barn som vid ansökan till projektet går i åk 6 till 9. Delprojekt Mind the Gap arbetar däremot med barn i åk 8 till 9. Utifrån detta kunde Närvaroteamet komma in tidigare i barnets liv och arbeta mer förebyggande än Mind the Gap. I forskning brukar insatser som KAA (Mind the Gap) också definieras som reaktivt kompensande insatser, inte renodlat förebyggande insatser (Tranquist 2024). Närvaroteamet har i verkligheten dock jobbat reaktivt. Teamet aktualiseras först när eleven varit hemma från skolan under en lång tid och är en biståndsbeviljad insats. Närvaroteamet har av kommunen setts som något av en sista utväg för målgruppen.
- **Projektmålen har upplevts både som en framgångsfaktor och som en utmaning för samverkan.** Tydliga projektmål är positivt men hur de tillämpas i praktiken har känts utmanande. Projektmålen har inte alltid haft företrädare utan man har gjort justeringar utifrån förutsättningar. Justeringarna av projektmålen kan i och för sig också ses som en form av medskapande, något som kan upplevas som en styrka för samverkan (jfr. Mallén, Basic & Burcar Alm (2023)).

- **De otydliga projektmålen, å ena sidan, och det upplevda handlingsutrymmet, å andra sidan, gör att de gränsöverskridande rollerna i projektet kan ses som gräsrotsbyråkrater och projektet i sig som en gräsrotsbyråkrati** (jfr. Lipsky 2010). Gräsrotsbyråkrater har ett stort handlingsutrymme och förväntas agera flexibelt. Samtidigt måste de följa riktlinjer och lagar, vilket skapar det som kallas gräsrotsbyråkratens dilemma (Lipsky ibid.). För att hantera detta utvecklar gräsrotsbyråkrater ofta egna rutiner och anpassar yrkesrollen för att möta klientens behov. Det gör att arbetet präglas av balansgång mellan organisatoriska krav och individuella bedömningar, vilket både är en styrka (flexibilitet) och en svaghet (risk för otydlighet och konflikter). Det kan vara svårt att mäta måluppfyllelse i en gräsrotsbyråkrati på grund av att målen är så komplexa.

Rekommendationer framåt

Rekommendationerna nedan bygger på utvärderingens empiriska material.

Nyckelpersoner och nyckelroller

- Rollen som slusskoordinator implementeras inte efter projektets slut. Det är dock viktigt att fortsättningsvis ha kvar slusskoordinatorns arbetsuppgifter för att underlätta övergångar. Detta innebär att **andra funktioner behöver ta över slusskoordinatorns uppdrag**.
- För att skapa hållbara övergångar också framledes är det viktigt att ytterligare **öka vårdnadshavarnas kunskap om övergångar i skolan**. Det empiriska materialet visar att medarbetarna i projektet fokuserat på de unga och det finns mycket att utveckla när det gäller vårdnadshavare.
- **Rektorerna** spelar en viktig roll och bör ta större ansvar för studie- och yrkesvägledningen. Förstärkt studie- och yrkesvägledning behöver organiseras som hela skolans ansvar. Studie- och yrkesvägledaren bidrar med sin särskilda vägledningskompetens, men kan inte ensam ansvara för att elever rustas inför gymnasiet eller för att övergången blir hållbar. Rektor behöver säkerställa en tydlig ansvarsfördelning mellan skolledning, lärare, mentorer, elevhälsa, studie- och yrkesvägledare och andra berörda funktioner samt skapa organisatoriska förutsättningar för samarbete.
- Skolsamordnarrollen bör utökas och innefatta **skolsamordnarfunktioner även på skolförvaltningarna** i Malmö stad för att underlätta i samverkan mellan de olika förvaltningarna. Det finns även behov av att utöka skolsamordnare till att gälla samtliga ärenden med skolproblematik och inte endast placerade ungdomar.

Skolans roll

- Såväl företrädare för skolan som andra i projektet uppfattar **skolan som den arena där framtida insatser** måste göras. Den kunskap som finns måste överföras till skolan på ett sätt som gör att det förebyggande arbetet stärks.
- **Tidig identifiering** av elever som ligger i riskzon att inte klara övergången till gymnasiet behöver kopplas till en tydlig arbetsgång och konkreta stödinsatser. Signallistan kan användas som stöd för en samlad bedömning av elevens situation, där exempelvis närvaro, kunskapsutveckling, skolanknytning, motivation och elevens egen upplevelse vägs samman. Det behöver framgå vem som initierar bedömningen, hur eleven och vårdnadshavaren involveras, vilka

insatser som kan bli aktuella och vem som ansvarar för genomförande och uppföljning. Tidig identifiering får inte stanna vid att en risk uppmärksammas.

- Övergången sker inte enbart vid en tidpunkt utan är en process som sträcker sig över en längre tid. **Övergången till gymnasiet kan därmed inte ske på sommarlovet**, utan måste påbörjas tidigare.
- **Muntliga möten** mellan grundskolan och gymnasiet vid överlämningar av elever i riskzon bidrar till den transparenta och förklarande information som önskas av gymnasiet. Med skriftliga överlämningar medföljer svårigheter att fånga detaljer och nyanser som gäller elever och genom muntliga interaktioner ökar möjligheterna att få med all information, även känslig, som annars riskerar att falla mellan stolarna.
- **Uppföljningen på gymnasiet behöver omfatta elevens etablering i gymnasieskolan**, inte enbart antagning och inskrivning. Närvaro, skolanknytning, fungerande kontakter och elevens egen upplevelse av den nya skolmiljön ger viktig kunskap om huruvida övergången faktiskt har fungerat. Detta är särskilt betydelsefullt för elever som har identifierats med behov av förstärkt övergångsstöd.

Samverkan i praktiken

- **Förebyggande** stöd behöver börja tidigt, men möjligheten att agera senare får inte försummas. En koppling till exempelvis Trygga barnet kan bidra till att behov uppmärksammas tidigare. Trygga barnet är ett arbetssätt framtaget av Malmö stad inom förskola, skola och socialtjänst i samarbete med hälso- och sjukvård i Region Skåne och omfattar barn i åldern 0–15 år. Samtidigt kommer det att finnas ungdomar vars svårigheter blir synliga först senare eller där tidigare stöd inte har varit tillräckligt. Slutet av högstadiet är därför fortfarande en viktig period för att identifiera behov, förstärka stödet och planera övergången till gymnasiet.
- Det behöver finnas **en tydlig ansvarskedja före, under och efter övergången**. Det ska framgå vem som ansvarar för kontakten med eleven och vårdnadshavaren, hur relevant information överförs, vem som möter eleven på gymnasiet och vem som följer upp den första tiden efter skolstart. För elever med större stödbehov bör den skriftliga informationen vid behov kompletteras med muntliga övergångsmöten där sammanhang, fungerande arbetssätt och behov av stöd kan förklaras. Övergången behöver förberedas före sommaren och fortsätta efter skolstarten.
- **Informationsöverföringen mellan grundskola, gymnasieskola och KAA behöver formaliseras**. Redan i slutet av årskurs 9 behöver grundskolan, enligt tydliga rutiner, kunna uppmärksamma

KAA på ungdomar som inte kommer att påbörja gymnasiet och ungdomar som bedöms ha stor risk för ett tidigt studieavbrott. Det skapar möjlighet för ungdomen och vårdnadshavaren att få information om KAA och veta vart de kan vända sig om övergången inte fungerar. Även gymnasieskolornas kontakt med KAA vid studieavbrott eller risk för avbrott behöver ske tidigt och strukturerat. En sammanhållen informationskedja mellan skolformerna och KAA minskar risken för att ungdomar blir okända och senare behöver sökas utan aktuella kontaktvägar eller kunskap om deras situation.

Förändrad struktur och ökad kunskap

- Det behöver finnas ett **sammanhållet arbete kring hur skolor registrerar frånvaro**. Det är av vikt både för att få fram tillförlitlig statistik och för att kunna identifiera elever som riskerar att hamna i problematisk skolfrånvaro i ett tidigare stadium.
- **Arbetet med övergångar bör ingå i skolornas systematiska kvalitetsarbete**. Skolorna behöver kartlägga elevernas behov, planera insatser på olika nivåer och följa upp resultaten. Uppföljningen behöver användas för att utveckla organisationens arbetssätt och ansvarsfördelning, inte enbart för att följa enskilda elever.
- **Stödet inför och efter övergången behöver organiseras på olika nivåer utifrån elevernas behov**. Alla elever behöver en god generell förberedelse inför gymnasiet. Vissa behöver förstärkta insatser och ett mindre antal behöver individuellt samordnat stöd över skolformsgränsen. Grundskolans förberedelser, överlämningen mellan skolformerna och gymnasieskolans mottagande behöver därför knytas samman i en gemensam struktur.
- **KAA:s samlade kunskap om målgruppen behöver återföras till grundskola, gymnasieskola och huvudman**. Analys av vilka ungdomar som återkommer inom aktivitetsansvaret, vilka hinder de beskriver och vad som har föregått studieavbrotten kan användas för att utveckla skolornas förebyggande arbete, mottagande och uppföljning.
- För en fortsatt samsyn är det av vikt att alla parter **accepterar de medverkande professionernas synsätt och kompetenser**. Professionernas olika synsätt kan bidra till ett mer nyanserat arbete även framöver.
- Det finns behov av en **gemensam samverkansstruktur för SAMS i Malmö stad**, där berörda förvaltningar regelbundet kan mötas och stämma av arbetet. Det bidrar till att hålla ihop arbetet, tydliggöra ansvar och fånga upp eventuella glapp i samverkan.

Referenser

Litteratur

- Ahlqvist, H. & Nikolausson, E.** (2025) *Att samverka över glappet - Skolpersonals upplevelser av att ingå i ett kommunalt samverkansprojekt. En kvalitativ studie av samverkan inom delprojektet Mind the gap.* Kandidatuppsats i sociologi VT 2025, Lunds universitet.
- Alm, M. & Anderberg, M.** (2011). *Lärandeseminarier i missbruksvården – en utvärdering av ett samverkansprojekt.* Skriftserie från Institutionen för pedagogik, psykologi och idrottsvetenskap. Nr 4. Växjö: Linnéuniversitetet.
- Ameen, R.** (2025). *Analys av slusskoordinatorernas arbete.* Rapport inom uppdraget som studentmedarbetare vid Kvalitetsenheten, Arbetsmarknads- och socialförvaltningen i Malmö stad, vårterminen 2025.
- Anell, A. & Mattisson, O.** (2009). *Samverkan i kommuner och landsting – en kunskapsöversikt.* Lund: Studentlitteratur.
- Anderson, L. W., Jacobs, J., Schramm, S. & Splittgerber, F.** (2000). School transitions: beginning of the end or a new beginning? *International Journal of Educational Research* 33: 325–339.
- Andersson, J., Ahgren, B., Bihari Axelsson, S., Eriksson, A. & Axelsson, R.** (2011). Organizational approaches to collaboration in vocational rehabilitation – an international literature review. *International Journal of Integrated Care*, 11: 1–10.
- Basic, G.** (2012). *Samverkan blir kamp. En sociologisk analys av ett projekt i ungdomsvården.* Lund Dissertations in Sociology 102. Lund: Media-Tryck.
- Basic, G.** (2013). A case of what? Methodological lessons from a reanalysis of conflicts within Swedish Juvenile Care. *Journal of Comparative Social Work*, 8: 222-250, DOI: <https://doi.org/10.31265/jcsw.v8i2.102>.
- Basic, G.** (2015). *När samverkan får erkännande. Beskrivna och observerade erfarenheter från ungdomsvården.* Malmö: Bokbox Förlag.
- Basic, G.** (2018a). Observed successful collaboration in social work practice: coherent triads in Swedish juvenile care. *European Journal of Social Work*, 21: 193-206, DOI: 10.1080/13691457.2017.1289897.
- Basic, G.** (2018b). Successful collaboration in social care practice: Beneficial success points of interest for the young person in Swedish juvenile care. *Journal of Comparative Social Work*, 13: 56-77, DOI: <https://doi.org/10.31265/jcsw.v13i2.176>.
- Basic, G.** (2019). Coherent triads and successful inter-professional collaboration: Narratives of professional actors in the Swedish welfare system. *Nordic Social Work Research* 9: 235–249. DOI: <https://doi.org/10.1080/2156857X.2018.1518817>.
- Björk, K., Danielsson, E. & Basic, G.** (2019). Collaboration and identity work: a linguistic discourse analysis of immigrant students' presentations concerning different teachers' roles in a school context. *Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*, 41: 26-47, DOI: 10.1080/10714413.2019.1623649.

- Bolin, A.** (2011). *Shifting Subordination. Co-located interprofessional collaboration between teachers and social workers*. Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för socialt arbete.
- Bourdieu, P.** (1995). *Praktiskt förnuft*. Bokförlaget Daidalos.
- Coenen-Huther, J.** (1998) Transition as a Topic for Sociological Analysis. In: Piotr Sztompka, Ed., *Building Open Society and Perspectives of Sociology in East-Central Europe*, Pre-Congress Volumes, East-Central Europe, Montréal, UQAM, pp: 35-42.
- Danermark, B. & Kullberg, C.** (1999). *Samverkan. Velfärdsstatens nya arbetsform*. Lund: Studentlitteratur.
- Danermark, B.** (2004) *Samverkan - en fråga om makt*. Delsam, LäroMedia Örebro AB.
- Ek, H., Isaksson, J., & Eriksson, R.** (2017). Professioner, makt och samverkan mellan myndigheter. Socialtjänstens, skolans och BUP:s arbete med ungdomar som inte går till skolan. *Socialvetenskaplig tidskrift* 1: 59–77.
- Ekberg, M.** (2010). *Dom kallar oss värstingar. Om ungas lärande i mötet med skola, socialtjänst och polis*. Linneaus University Press nr 25/2010. Doktorsavhandling i pedagogik.
- Gren Landell, M.** (2021). Introduction. I Gren Landell, M. (red.) *School Attendance Problems - A Research Update and Where to Go*. Jerringfonden, pp: 19–38.
- Harju, A. & Singhateh, A.** (2024) *"Ingen sa sanningen"- en studie med fokus på ungas röster om avbrott från gymnasiet i Malmö*. Nr 4/2024. Rapportserien Forskning & Skolutveckling i samverkan. Pedagogisk Inspiration Malmö.
- Hesjedal, E., Hetland, H., & Iversen, A.** (2015). Interprofessional collaboration: self-reported successful collaboration by teachers and social workers in multidisciplinary teams. *Child & Family Social Work*, 20: 437–445.
- Hochschild, A.R.** (1979) Emotion Work, Feeling Rules, and Social Structure. *American Journal of Sociology* 85: 551–575.
- Hochschild A.R.** (2012). *The managed heart: commercialization of human feeling*. Berkeley: University of California press.
- Huxham, C. & Vangen, S.** (2005). *Managing to collaborate. The theory and practice of collaborative advantage*. New York: Routledge.
- Jonnergård, L & Stifors Regjepaj L.** (2026) *Utvärdering skolsamordnare*. Enheten planering och utveckling, verksamhetsområde barn och unga. ASF Malmö. (Rapport).
- Karsenty, L.** (2000). Cooperative work: The role of explanation in creating a shared problem representation. *Le Travail Humain*, 63: 289–309.
- Kjeldsen, S., Offerlind, I., Josefsson, E., Dehlin Kozak J.** (2026). *Genom socialsekreterares ögon*. Projektarbete SOCA50, Sociologiska institutionen vid Lunds universitet.
- Kohnic, A. & Widmark, J.** (2025) *Samverkans svåra verklighet. En kvalitativ studie om utmaningar med samverkan och tolkningsföreträde inom ett projekt*. Kandidatuppsats i sociologi VT 2025, Lunds universitet.
- Lindberg, K.** (2009). *Samverkan*. Malmö: Liber.
- Lipsky, M.** (2010). *Street-Level Bureaucracy: Dilemmas of the Individual in Public Services*, 30th Anniversary Edition. New York: Russell Sage Foundation.

Mallén, A., Basic, G. & Burcar Alm V. (2023). *Trygga barnet: Tidiga samordnade insatser för barn som kan hamna i kriminalitet*. Rapport. Brottsförebyggande rådet. <https://bra.se/kunskapsstod/lokalt-och-regionalt-stod/erfarenhetsbank/arkiv/2023-08-14-trygga-barnet.-tidiga-insatser-for-barn-som-kan-hamna-i-kriminalitet> [2026-07-08].

Malmö stad. (2023). Hållbara övergångar för unga i riskzon. [Projektansökan, diarienummer 22–040-S02]. [2025-02-19].

Malmö stad. (2024). *Hållbara övergångar för unga i riskzon*. <https://malmo.se/Sa-arbetar-vi-med.../Forskola-och-utbildning/Skolutveckling--Forskning/Hallbara-overgangar-for-unga-i-riskzon.html>. [2025-04-10].

Malmö stad. (2026). Trygga barnet. <https://malmo.se/Sa-arbetar-vi-med.../Forskola-och-utbildning/Trygga-barnet.html> [2026-06-22].

Palm, E. & Leek, F. (2025) "Jag kan inte leverera mirakel" En kvalitativ studie om samverkan kring unga i riskzon. Kandidatuppsats i sociologi VT 2025, Lunds universitet.

Regeringskansliet. (2025). *En bra skolgång förebygger brott*. <https://www.regeringen.se/artiklar/2023/10/en-bra-skolgang-forebygger-brott/> [2025-05-21]

Regeringskansliet. (2026). Pressmeddelande: Förbättrad uppföljning av barn från skola och socialtjänst. <https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2026/05/forbatttrad-uppfoljning-av-barn-fran-skola-och-socialtjanst/> [2026-06-22]

Reitan, T. (1998). Theories of Interorganizational Relations in the Human Services. *Social Service Review*. 72: 285–309.

Ripamonti, E. (2018). Risk Factors for Dropping out of High School: A Review of Contemporary, International Empirical Research. *Adolescent Research Review* 3: 321–338.

Rumberger, R. & Lim, S. A. (2008). Why students Drop Out of School: A Review of 25 Years of Research. *California Dropout Research Project Report #15* October 2008.

Schuber, E., Sörensen A., Trivic H., Wennerberg E. (2026) *Samverkan på plats. Kommunikation, ansvar och organisatoriska villkor i SAMS-arbetet i Malmö stad*. Projektarbete SOCA50, Sociologiska institutionen vid Lunds universitet.

SFS (2018:1197), Sveriges riksdag. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-20181197-om-forenta-nationernas-konvention_sfs-2018-1197/ [2026-01-12].

Skolinspektionen. (2014). *Kunskapsöversikt. Kvalitetsgranskning av studieavbrott i gymnasieskolan*. Dnr. 400–2014:4245.

Skolinspektionen. (2018). *Årsrapport 2017 – Strategier för kvalitet och helhet i utbildningen*. Dnr. 2018:2536. <https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter/publikationer/regeringsrapporter/2018/arsrapport-2017---strategier-for-kvalitet-och-helhet-i-utbildningen> [2026-01-12].

Skollagen. (SFS 2010:800).

Skolverket. (2023). *Skolans roll i det brottsförebyggande arbetet - En nordisk jämförelse och en kartläggning av brottsförebyggande arbete i svensk skola*. (Rapport 2023:10).

<https://www.skolverket.se/download/18.1f0934318a67639e3488d/1694683640392/pdf11894.pdf> [2025-05-23].

Skolverket. (2024). *Nationell kartläggning av elevfrånvaron 2023 - De obligatoriska skolformerna*. (Rapport 2024:12).

<https://www.skolverket.se/download/18.184772191932dc7e73123/1731679792268/pdf13169.pdf> [2025-05-20].

Skolverket. (2025). *Skolplikt och rätt till utbildning*,

<https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/skolplikt-och-ratt-till-utbildning> [2025-05-21].

Skr. 2023/24:68. *Barriärer mot brott – en socialpreventiv strategi mot kriminella nätverk och annan*

brottslighet. <https://www.regeringen.se/contentassets/72109fc152714ac1bc364f3020bd4073/barriarer-mot-brott--en-socialpreventiv-strategi-mot-kriminella-natverk-och-annan-brottslighet-skr.-20232468> [2025-05-19].

Socialstyrelsen. (2010). *Social rapport 2010 (Artikelnummer 2010-3-11)*.

<https://www.socialstyrelsen.se/publikationer/social-rapport-2010-2010-3-11/> [2026-01-12].

Socialstyrelsen. (2023). *BBIC Grundbok – Barns behov i centrum*.

Artikelnummer 2023-9-8734. Stockholm: Socialstyrelsen.

<https://www.socialstyrelsen.se/contentassets/06b772880f314d5ab08a6a995448b371/2023-9-8734.pdf> [2026-06-08].

Socialstyrelsen. (2026). *Skolgång hos barn och unga placerade i samhällsvård. En registerstudie av födda 1999–2017, placerade till och med 2024. Skolgång hos barn och unga placerade i samhällsvård* [2026-05-22].

Socialtjänstlagen. (SFS 2005:400).

SOS Barnbyar. (2022). *Hur bra förälder är kommunen? En granskning av stödet till unga i samhällets vård*. [https://sos-](https://sos-barnbyar.se/app/uploads/2022/10/SOS-Barnbyar-Unga-i-samhallsvard.pdf)

[barnbyar.se/app/uploads/2022/10/SOS-Barnbyar-Unga-i-samhallsvard.pdf](https://sos-barnbyar.se/app/uploads/2022/10/SOS-Barnbyar-Unga-i-samhallsvard.pdf) [2026-06-08].

Statens offentliga utredningar (SOU). (2023). *För barn och unga i samhällsvård: Betänkande av Utredningen om barn och unga i samhällets vård. Volym 1 (SOU 2023:66)*. Stockholm: Regeringskansliet.

Strategirådet. (2023). *Utvärdering av den nationella TSI-satsningen*. Stockholm: Strategirådet.

Sullanmaa, J., Tikkanen, L., Ulmanen, S. & Pyhältö, R., (2025) Life satisfaction, relatedness, and study engagement in the upper secondary school transition: The function of social support. *Social Psychology of Education* 28: 128–158.

Sundelin Å. & Öljärstrand, A. (2025). *Ett projekt om skolors arbete med föräldrar till elever i riskfyllda övergångar (SAFER)*. Institutionen för pedagogik och didaktik, Stockholms universitet.

Svenska ESF-rådet (2023). *Regional handlingsplan ESF+ Sydsverige 2021-2027*. <https://www.esf.se/app/uploads/2023/03/Sydsverige.pdf>. [2026-05-22].

SWECO (2024a) *Hållbara övergångar för unga i riskzon. Analys av en styrgruppsutbildning*. Konsultrapport. Stockholm.

SWECO (2024b) *Hållbara övergångar för unga i riskzon. Analys av workshop: Närvaroteamet*. Konsultrapport. Stockholm.

SWECO (2025) *Hållbara övergångar för unga i riskzon. Resultatanalys av en implementeringsworkshop*. Konsultrapport. Stockholm.

SWECO (2026a). *Hållbara övergångar för unga i riskzon. De ungas röster.* Konsultrapport. Stockholm.

SWECO (2026b). *Hållbara övergångar för unga i riskzon. En summativ slututvärdering.* Konsultrapport. Stockholm.

Tholin, K., Angerbrandt, H., Jonsson, A. (2023). *Barn och unga i kriminella nätverk.* Rapport 2023:13. Brottsförebyggande rådet.

Thomson, R & Østergaard, J. (2021) Open-ended transitions to adulthood: Metaphorical thinking for times of stasis. *The Sociological Review* 69: 434–450.

Toros, K., Tart, K. & Falch-Eriksen, A. (2021). Collaboration of Child Protective Services and Early Childhood Educators: Enhancing the Well-Being of Children in Need. *Early Childhood Education Journal* 49: 995–1006. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01149-y>

Tranquist, J. (2024) *Att förebygga, motverka eller hantera studieavbrott – hur bidrar olika insatser till arbetet kring unga som varken arbetar eller studerar?* Svenska ESF-rådets konferens: Unga – skola och arbetsliv. Malmö 2024-05-28.

Tyrstrup, M. (2014). *I välfärdsproduktionens gränsland. Organisatoriska mellanrum i vård. Skola och omsorg.* Stockholm: Fores.

Willumsen, E. (2007) Interprofessionell samverkan och brukarmedverkan kring utsatta barn. I: Axelsson, Runoa & Bihari Axelsson, Susanna (red.) *Folkhälsa i samverkan mellan professioner, organisationer och samhällssektorer.* Lund: Studentlitteratur, pp. 183–202.

Projekt-powerpointpresentationer

Grundpresentation 1, 1 juli 2024.

Övergångskonferens 2025, 28 februari 2025.

Information inför examensarbeten på Lunds universitet, 6 mars 2025.

Utvecklingsmöte Mind the Gap, 12 maj 2025.

Lärträff, 25 november 2025.

Seminarium på Pedagogisk inspiration, 5 december 2025.

Workshop Lärdomar från Mind the Gap, 12 december 2025.

Resultatsammanställning projektår 2 (odaterad).

Lärträff skolpsykologer, 26 februari 2026.

Slutkonferens, 29 maj 2026.

Powerpointpresentationer, Pedagogisk Inspiration

Harju, A. & Singhateh, A. (2024) *Framgångsfaktorerna för en fullföljd skolgång. Sammanställning av forskning 2010–2024.* 22 oktober 2024.

Harju, A. & Singhateh, A. (2025) *Resultat från intervjuer med ungdomar i Mind the gap.*

Övriga referenser, opublicerade

Malmqvist, K. (2026a) *Enkäter till vårdnadshavare inom Närvaroteamet.*

Malmqvist, K. (2026b) *Utvärdering Närvaroteamet.*

Mehmedovic, P. (2026a) *Intervjuer med ungdomar i Framsikt.*

Mehmedovic, P. (2026b) *Utvärdering Framsikt*.
Pihl Leto, M. (2026a) *Slusskoordinatorernas berättelser*.
Pihl Leto, M. (2026b) *Utvärdering Mind the Gap*.