



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# “Every day counts”

- en kvalitativ studie om fyra elevers perspektiv på två skolors arbete med att förebygga och åtgärda problematisk skolfrånvaro

Åsa Lindbom  
Diana Storvik  
Specialpedagogiska programmet





**Uppsats/Examensarbete:** 15 hp  
**Kurs:** SPP 610  
**Nivå:** Avancerad nivå  
**Termin/år:** VT/2018  
**Handledare:** Katharina Jacobsson  
**Examinator:** Marianne Dovemark  
**Kod:** VT18-2910-231-SPP610

---

**Nyckelord:** Problematisk skolfrånvaro, hemmasittare, skolk, skolvägran, school absenteeism, närvarofrämjande, handlingsplan, kamratrelationer, systemteori

## Abstract

Syftet med studien var att, utifrån fyra elevers perspektiv, undersöka två skolors arbete med att förebygga och åtgärda problematisk skolfrånvaro. För att kunna undersöka skolornas arbetsätt behövde även orsakerna till elevernas skolfrånvaro utredas. Syftet besvarades genom följande frågeställningar:

- Vilka orsaker finns det, utifrån elevernas perspektiv, till deras skolfrånvaro?
- Hur arbetar skolorna förebyggande med problematisk skolfrånvaro?
- Hur arbetar skolorna åtgärdande med problematisk skolfrånvaro?

Studien omfattade två skolor i en och samma kommun och fyra elever med problematisk skolfrånvaro. Angreppssättet var kvalitativt med utgångspunkt i en systemteoretisk ansats samt utifrån ett relationellt- och salutogent specialpedagogiskt perspektiv. Data samlades in genom elevintervjuer, gruppintervjuer och dokumentstudier.

Studiens resultat visade att orsakerna till elevernas frånvaro var flera och komplexa. Gemensamt för eleverna i studien var en upplevelse att skolorna inte lyckats tillgodose deras behov av stöd eller anpassningar, en upplevelse av dåliga relationer till klasskamrater och lärare samt att de saknade en känsla av sammanhang (KASAM). Resultatet visade också att skolorna arbetar systematiskt med att förebygga och åtgärda den problematiska skolfrånvaron samt att det salutogena perspektivet genomsyrade skolornas handlingsplaner. Gemensamt för eleverna som ingick i studien var att de har haft sina kamrater utanför skolan snarare än i skolan, vilket bidragit till skolfrånvaron. Studien visade tydligt vikten av att ha en god kamrat i skolan som gör det värt att komma dit.

## **Förord**

Nu knyts säcken ihop och vi står väl rustade inför vårt arbete som specialpedagoger. Vårt intresse för elever med problematisk skolfrånvaro är något som vuxit fram under våra år inom skolans värld.

Att skriva uppsats har varit en process, där har vi sett en styrka i att vara två; vi har bollat, diskuterat och analyserat ihop. Vårt mål har varit att skriva med en röst, vilket vi hoppas syns i det färdiga resultatet.

Vi vill rikta ett stort tack till våra informanter som har ställt upp på intervju och till de två skolor som har deltagit i vår studie. Vi vill också tacka vår handledare Katharina Jacobsson för värdefull respons.

Göteborg 2018-05-20

Åsa och Diana

# Innehållsförteckning

<b>1 Inledning</b> .....	<b>1</b>
<b>2 Syfte och frågeställningar</b> .....	<b>4</b>
<b>3 Forskning och litteraturgenomgång</b> .....	<b>4</b>
3.1 Begreppsförklaringar.....	4
3.2 Forskning och litteraturgenomgång.....	5
3.2.1 Orsaker till skolfrånvaro.....	5
3.2.1.1 Orsaker i skolan.....	6
3.2.1.2 Orsaker utanför skolan.....	7
3.2.2 Främjande och förebyggande arbete.....	8
3.2.3 Åtgärdande arbete.....	10
<b>4 Specialpedagogiska perspektiv</b> .....	<b>12</b>
4.1 Relationellt perspektiv.....	12
4.2 Salutogent perspektiv.....	13
<b>5 Teorianknytning</b> .....	<b>14</b>
5.1 Systemteori.....	14
<b>6 Metod</b> .....	<b>16</b>
6.1 Design och metod.....	16
6.2 Urval.....	16
6.3 Datainsamling.....	18
6.3.1 Intervju med skolpersonal.....	18
6.3.2 Elevintervjuer.....	18
6.3.3 Dokumentstudier.....	20
6.4 Bearbetning och analys.....	20
6.4.1 Förförståelse.....	21
6.5 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.....	21
6.6 Etiska överväganden.....	23
<b>7 Resultat</b> .....	<b>23</b>
7.1 Orsaker till skolfrånvaro.....	24
7.1.1 Orsaker i skolan.....	24

7.1.2	Orsaker utanför skolan.....	25
7.2	Skolornas förebyggande arbete.....	27
7.3	Skolornas åtgärdande arbete.....	28
<b>8</b>	<b>Diskussion.....</b>	<b>31</b>
8.1	Metoddiskussion.....	32
8.2	Resultatdiskussion.....	33
8.2.1	Orsaker till skolfrånvaro.....	33
8.2.1.1	Delsammanfattning.....	35
8.2.2	Förebyggande arbete mot skolfrånvaro.....	36
8.2.2.1	Delsammanfattning.....	37
8.2.3	Åtgärdande arbete mot skolfrånvaro.....	37
8.2.3.1	Delsammanfattning.....	38
8.3	Jämförelse mellan skolornas arbete.....	39
8.4	Slutsats.....	39
8.5	Vidare forskning.....	40
<b>9</b>	<b>Referenser.....</b>	<b>41</b>
<b>10</b>	<b>Bilagor.....</b>	<b>45</b>

# 1 Inledning

Att elever inte deltar i skolans verksamhet är inget nytt fenomen, enligt Gladh och Sjödin (2014) har det antagligen funnits lika länge som det funnits undervisning. Folkskolestadgans införande 1842 innebar att varje socken ålades att inrätta en folkskola i vilken alla barn hade rätt till utbildning. Enligt Ahlberg (2013) innebar det dock inte att alla barn fick utbildning. Framförallt på landsbygden var det barn som till en början inte kom till skolan, eftersom deras arbetskraft behövdes inom jordbruket. Det förekom också att barn inte kom till skolan eftersom familjen var så fattig att föräldrarna inte hade råd att köpa skor till barnen att gå till skolan i. Enligt Gladh och Sjödin (2014) kom synen på vad som orsakade frånvaro så småningom att ändras från förklaringar om klass och fattigdom till psykologiska/pedagogiska/medicinska förklaringar till elevers frånvaro. De menar att dåvarande förklaringsmodeller kategoriserade barns skolproblematik utifrån olika tillkortakommanden på individnivå, såsom exempelvis att de var idioter, svagbegåvade eller ordblinda. Vidare beskriver de hur fokus från 1990-talet och framåt förskjutits mot olika neuropsykologiska diagnoser, såsom autism och ADHD, som förklaringar till varför elever inte deltar i skolans verksamhet. Idag har det relationella perspektivet tagit ett allt större fokus i den specialpedagogiska forskningen, vilket innebär att orsaker till skolsvårigheter, som exempelvis problematisk skolfrånvaro, inte längre bör sökas hos den enskilda individen utan istället i mötet mellan individ och lärmiljö (Emanuelsson, Persson och Rosenqvist, 2001).

I vårt arbete som specialpedagoger möter vi dagligen elever som av olika orsaker inte deltar i skolans verksamhet. Utifrån vår erfarenhet av att arbeta inom skolan har vi en känsla av att problematisk skolfrånvaro är ett problem som de senaste åren ökat i omfattning. Problematisk skolfrånvaro har de senaste åren också aktualiserats både i media samt i olika rapporter och utredningar från Skolverket (2010), Skolinspektionen (2016a; 2016b) och Statens offentliga utredning (2016:94). I dessa redogörs för skolornas bristande arbete med att förebygga och åtgärda problematisk skolfrånvaro. Det finns flera kartläggningar som visar att skolfrånvaron i det obligatoriska skolväsendet är omfattande. Hösten 2015 genomförde Skolinspektionen en kvantitativ nationell kartläggning av omfattningen av ogiltig frånvaro i grundskolan. Resultatet visade att minst 20 000 elever har en ogiltig frånvaro i en sådan omfattning att risken för framtida konsekvenser är överhängande. 1700 av dessa elever hade en ogiltig, sammanhängande frånvaro under en period av minst en månad, 200 av dem hade varit frånvarande från skolan under mer än ett läsår (Skolinspektionen, 2016a). Giltig frånvaro i form av beviljad ledighet är också en orsak till omfattande skolfrånvaro. Enligt Skolinspektionen (2016a) beviljades under 2015 totalt 2531 ledigheter som var mer omfattande än 10 skoldagar.

Problematisk skolfrånvaro är ett samhällsproblem som drabbar den enskilde individen hårt (Skolinspektionen, 2016a). På dagens arbetsmarknad är kraven på utbildning stora. Statens offentliga utredning (2016:94) hävdar utifrån detta faktum att det svenska samhället sviker de ungdomar som går ur det obligatoriska skolväsendet utan godkända betyg. Det finns flera studier som visar på hur individens framtidsutsikter påverkas av hur väl skolgången fungerat. Enligt Socialstyrelsen (2010) är utbildningens påverkan på ungdomars framtidsutsikter



betydande. Rapporten visar att risken för framtida psykosociala problem för ungdomar som går ur årskurs 9 med låga eller ofullständiga betyg ökar och att kriminalitet hos unga vuxna är 8 - 10 gånger så vanlig bland dem med låga betyg än bland dem med medel/höga betyg. Kearney och Graczyk (2014) betonar också att skolfrånvarons konsekvenser i dagens kunskapsorienterade samhälle är stora. De menar att regelbunden skolnärvaro är central för elevers framtidsutsikter. Skolan har möjlighet att tillhandahålla en miljö som bland annat främjar utvecklingen av språkliga förmågor och social kompetens. Den kan också bidra med erfarenheter som kan ligga till grund för arbetsrelaterade färdigheter såsom exempelvis uthållighet, problemlösningsförmåga samt förmåga att samarbeta med andra. Hancock, Shepard, Lawrence och Zubrick (2013) undersöker i sin studie förhållandet mellan elevers närvaro och de resultat de presterar i skolan. Studien visar på ett tydligt samband mellan de båda; närvaro bidrar till elevers lärande och ökar därmed deras studieresultat; *“Attendance matters for achievement, and every day counts.”* (Hancock et al., 2013, s. v). Christenson och Thurlow (2004) kommer i sin studie fram till att elever som slutfört high school har en ökad sannolikhet att få ett bättre betalt arbete och löper därmed en mindre risk att senare i livet behöva bistånd från samhället. Studien visar dessutom att risken att hamna i kriminalitet är mindre än för de elever som inte gått ur high school.

Skolfrånvaro riskerar inte bara att få konsekvenser för den enskilda individen, konsekvenserna för samhället kan också bli stora. Nilsson och Wadeskog (2008) belyser i sin rapport den ekonomiska lönsamheten av prevention och tidiga insatser för barn och unga som befinner sig i riskzonen för utanförskap. Att ställa sig utanför skolans verksamhet ökar risken för senare utanförskap (Christenson & Thurlow, 2004; Kearney & Graczyk, 2014; Socialstyrelsen, 2010). Nilsson och Wadeskog (2008) jämför de ekonomiska kostnaderna för ett förebyggande arbete med de sannolika kostnaderna som ett livslångt utanförskap skulle innebära och kommer fram till att varje sådan individ kostar samhället mellan 12–15 miljoner kronor. Resultatet visar att olika främjande och förebyggande insatser kan förhindra eller begränsa utanförskapets ekonomiska samhällskostnad.

Sverige har ingått flera internationella överenskommelser där barn och ungas rätt till utbildning säkerställs. Barnkonventionen innehåller bestämmelser om barns rättigheter. I artikel 28 står att läsa om barns rätt till utbildning. Sverige har, liksom alla de länder som skrivit under konventionen, åtagit sig att aktivt uppmuntra skolnärvaro och motverka antalet studieavbrott (SÖ 1990:20). Vidare blev Europakonventionen svensk lag den 1:e januari 1995 (SFS 1994:1219). Denna lag skyddar barn och ungas rätt till utbildning; inget barn eller ungdom får förvägras rätten till undervisning.

I Skollagen (SFS 2010:800) fastställs alla barns och ungdomars rätt till utbildning. Alla elever ska enligt lagen ges ledning och stimulans för att, utifrån sina förutsättningar, utvecklas så långt som möjligt. Enligt Skolverket (2011) ska den utbildning som erbjuds vara likvärdig, oavsett var i landet den anordnas. Likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen ska utformas lika för alla, utan att hänsyn till elevers olika behov och förutsättningar ska tas. Skolan har, enligt Lgr 11 (Skolverket, 2011), ett särskilt ansvar för de elever som har svårt att nå utbildningens mål. Förutom rätten till en utbildning utifrån sina förutsättningar har elever i

svensk skola också en skyldighet att delta i utbildningen. I Skollagen (SFS 2010:800) upprättas denna skyldighet genom skolplikt och närvaroplikt. Skolplikten träder in höstterminen det år som barnet fyller sex år och upphör, i de flesta fall, vårterminen det nionde skolåret. Det är vårdnadshavares skyldighet att se till att skolpliktiga barn genomför sin utbildning. Om detta inte sker är det hemkommunens uppgift att förelägga att vårdnadshavare fullgör sina skyldigheter, ett föreläggande som får förenas med vite. Närvaroplikt innebär att elever ska delta i utbildningen om det inte finns giltiga skäl, som exempelvis sjukdom, att utebli. Om en elev uteblir från undervisningen utan giltigt skäl är det rektors ansvar att, om det inte finns särskilda skäl, informera vårdnadshavare om frånvaron samma dag som den skett (SFS 2010:800). Rektor får, i enlighet med Skollagen (SFS 2010:800), bevilja elever kortare ledigheter för enskilda angelägenheter. För längre ledigheter måste synnerliga skäl föreligga. Det är rektor som beslutar om ledigheter längre än 10 dagar. Vid beslut om ledighet ska en bedömning av elevens studiesituation göras, exempelvis vad gäller hans möjlighet att ta igen och kompensera för den förlorade undervisningstiden. Om en skolpliktig elev utan giltigt skäl och i betydande utsträckning är frånvarande från skolan, ska huvudman omedelbart informera hemkommunen om detta. Om skolpersonal får kännedom om eller misstänker att ett barn far illa ska även anmälan göras till socialnämnden (SFS, 2001:453). Enligt Skolförordningen (2011:185) är det rektor som beslutar om anmälningsplikten ska fullföljas vid skolfrånvaro.

Införandet av den nya Skollagen (2010:800) innebar att medicinska, psykologiska, psykosociala och specialpedagogiska insatser skall samlas i en gemensam elevhälsa. Elevhälsan ansvarar för att se till att elever får det stöd som de behöver för att nå utbildningens mål. Enligt Socialstyrelsen och Skolverket (2016) besitter de olika kompetenserna i elevhälsan kunskap om olika verktyg som kan användas i skolans hälsofrämjande och förebyggande arbete. Skolfrånvaro är ett av de identifierade områden där elevhälsans insatser är en viktig del av arbetet. Enligt Statens offentliga utredning (2016:94) har den samlade elevhälsan kunskaper om vilka riskfaktorer som kan bidra till att eleverna utvecklar skolfrånvaro.

I denna studie har två skolors systematiska arbete med att förebygga och åtgärda problematisk skolfrånvaro, utifrån fyra elevers perspektiv, undersökts. Enligt Statens offentliga utredning (2016:94) är svensk forskning om orsaker till och konsekvenser av problematisk skolfrånvaro samt vilka åtgärder som kan förebygga den bristfällig och begränsad. Denna studie bidrar till ett kunskapstillskott inom området och har därmed ett vetenskapligt värde.

## 2 Syfte och frågeställningar

Studien syftar till att, utifrån fyra elevers perspektiv, undersöka två skolors arbete med att förebygga och åtgärda problematisk skolfrånvaro. För att kunna undersöka skolornas arbetsätt behöver orsakerna till elevernas skolfrånvaro utredas. Syftet besvaras genom följande frågeställningar:

- Vilka orsaker finns det, utifrån elevernas perspektiv, till deras skolfrånvaro?
- Hur arbetar skolorna förebyggande med problematisk skolfrånvaro?
- Hur arbetar skolorna åtgärdande med problematisk skolfrånvaro?

## 3 Forskning och litteraturgenomgång

### 3.1 Begreppsförklaringar

Nyckelbegreppet i den internationella forskningen kring skolfrånvaro är *school absenteeism* (skolfrånvaro), ett begrepp som innefattar både giltig och ogiltig frånvaro kopplad till exempelvis skolsvårigheter eller sociala svårigheter (Hagborg, 2018; Hancock et al., 2013; Kearney, 2008; m.fl.). Skolfrånvaro kan orsakas av *school withdrawal*, till följd av att vårdnadshavare av olika anledningar medvetet håller sitt barn hemma från skolan (Kearney, 2008). I flera internationella studier används begreppet *school refusal behavior* (skolvägran), innebärande sådan frånvaro där barnet helt vägrar att gå till skolan eller där det av olika anledningar inte stannar i skolan hela dagar. School refusal behavior innefattar endast ogiltig frånvaro, både sammanhängande och upprepad (Kearney & Bates, 2005; Kearney 2008). Enligt Kearney (2008) används school refusal behavior som ett paraplybegrepp. Exempel på underkategorier till school refusal behavior är *truancy* (skolk), *school refusal* (skolvägran) och *school phobia* (skolfobi). Truancy beskrivs som en form av ogiltig frånvaro som sker utan vårdnadshavares vetskap. Denna typ av frånvaro har inga psykiska orsaker utan beror exempelvis på skolsvårigheter eller sociala svårigheter. School refusal orsakas, tvärt emot truancy, av ångest, exempelvis separationsångest eller social ångest. School phobia är skolfrånvaro orsakad av rädsla. De ovan beskrivna begreppen används, enligt Kearney (2008), i olika studier och har då delvis olika innebörd.

I svensk forskning och litteratur finns, liksom i den internationella forskningen, olika begrepp för skolfrånvaro. Ett vanligt begrepp är *skolk*, ett uttryck som innebär ogiltig frånvaro (Gladh & Sjödin, 2014). Barn och unga som skolkar kan, enligt denna definition, gå till skolan men vill av olika anledningar inte. Denna frånvaro kan omfatta både längre och kortare perioder samt frånvaro från enskilda lektioner. Frånvaron är ofta ett uttryck för en känsla av likgiltighet och vantrivsel och den sker ofta i kombination med annat antisocialt beteende som exempelvis olika former av brottslighet samt utan vårdnadshavares vetskap. Ytterligare ett vanligt begrepp i svensk litteratur är *hemmasittare*. Enligt Gladh och Sjödin (2014) är hemmasittare, till skillnad från skolkar, barn och unga med en vilja att gå i skolan men som inte kan förmå sig

och/eller inte vågar gå till skolan. Enligt deras definition har en hemmasittande elev en sammanhängande frånvaro på minst tre veckor. Ytterligare ett begrepp som, enligt Gladh och Sjödin (2014), ligger nära hemmasittare är *skolvägran*. Precis som för hemmasittare är skolnärvaro för skolvägrande elever ofta kopplad till starka känslor, såsom ångest och depression. Till skillnad från vid skolk är vårdnadshavarna dock väl medvetna om barnets bortavaro från skolan. Det frånvarande barnet är också ofta villig att utföra skolarbete i hemmet. *ELOF* - Elever med Lång Ogiltig Frånvaro - är ett annat begrepp som förekommer. Begreppet har kommit att användas för att markera att frånvaro är ett ansvar som delas av många. Fokus flyttas därmed från den enskilda eleven som problembärare till kartläggning av alla bidragande faktorer. Begreppet används av bland annat Hedevåg (2016). Ytterligare en indelning av frånvaro är uppdelningen i ogiltig respektive giltig frånvaro. *Ogiltig frånvaro* är den frånvaro som vårdnadshavare inte har anmält (Skolinspektionen, 2016a). *Giltig frånvaro* är frånvaro anmäld av vårdnadshavare, exempelvis på grund av sjukdom och beviljad ledighet (Skolinspektionen, 2016b). Dessutom kan skolfrånvaron vara sammanhängande respektive upprepad. *Sammanhängande frånvaro* är fullständig frånvaro från skolans verksamhet under minst en månad i sträck. *Upprepad frånvaro* är återkommande frånvaro från vissa lektioner/ämnen/dagar (Skolverket, 2010).

I både den internationella och svenska forskningen och litteraturen finns det således flera begrepp att välja mellan när elevers skolfrånvaro ska beskrivas och förklaras. Problematiken kring saknaden av en enhetlig definition uppmärksammas i Statens offentliga utredning (2016:94). I denna studie används begreppet *problematisk skolfrånvaro*, vilket innebär frånvaro i sådan omfattning att dess inverkan på elevens utveckling mot utbildningens mål riskerar att bli negativ. Detta gäller sammanhängande respektive upprepad frånvaro, ogiltig respektive giltig frånvaro (SOU 2016:94). I samband med litteraturgenomgång och när det refereras till olika forskare kommer respektive forskares begrepp att användas.

## **3.2 Forskning och litteraturgenomgång**

I Statens offentliga utredning (2016:94) fastslås att det i Sverige, i likhet med i många andra länder, finns ett växande problem med att elever hamnar i problematisk skolfrånvaro. I dagens kunskapssamhälle tycks konsekvenserna för individen också bli större än för tidigare generationer, bland annat eftersom kraven på utbildning för att komma in på dagens arbetsmarknad är höga. Omfattande frånvaro samvarierar dessutom med senare arbetslöshet, psykiska besvär, missbruk, kriminalitet och andra riskbeteenden (Christenson & Thurlow, 2004; Kearney & Graczyk, 2014; Socialstyrelsen, 2010).

### **3.2.1 Orsaker till skolfrånvaro**

Att elever stannar hemma från skolan kan ha en mängd bakomliggande orsaker. Enligt Skolverket (2012) ligger ofta en komplex situation med problematik inom både hem och skola till grund för den problematiska skolfrånvaron. Orsakerna till skolfrånvaro delas nedan in i orsaker i skolan och orsaker utanför skolan:

### **3.2.1.1 Orsaker i skolan**

Karlberg och Sundell (2014) har i sin studie undersökt orsakerna till skolfrånvaro utifrån två synsätt. De menar att skolfrånvaro dels kan ses som en protest mot en skola som inte förmår att ge eleverna arbetsglädje och är därmed en reaktion på att skolan inte tillgodoser elevernas behov. Dels kan den ses som ett uttryck för ungdomens många gånger riskfyllda livssituation där skolmisslyckande går hand i hand med exempelvis missbruk och kriminalitet.

Det är vissa ämnen och situationer i skolan som elever i högre grad tenderar att vara frånvarande från än andra. Skolinspektionen (2012) visar exempelvis på att ämnet idrott och hälsa har en högre andel frånvarande elever än andra ämnen. Enligt rapporten är antalet elever som är frånvarande från lektionerna i idrott och hälsa utan giltiga skäl hög. De bakomliggande orsakerna till frånvaron kan exempelvis vara en känsla av utsatthet i omklädningsrummet samt en inneboende rädsla för att göra fel. I Statens offentliga utredning (2016:94) framkommer det att ytterligare situationer där frånvaron är hög är vid prov. Detta på grund av psykisk oro kopplad till själva provsituationen. Även muntliga redovisningar är, för en del elever, en orsak till att de stannar hemma. Utbildningsradion (2012) uppger i sin undersökning att 18% av deltagande ungdomar i åldern 13–18 år någon gång stannat hemma från skolan på grund utav oro inför att hålla muntlig redovisning för klassen.

Enligt Elliot (1999) kan olika typer av övergångar, så som studieövergångar och skolbyten, vara en utlösande faktor till uppkommen skolfrånvaroproblematik. Statens offentliga utredning (2016:94) menar att elever med en tidigare historia av skolfrånvaro riskerar att åter stanna hemma på grund av oro inför den nya situationen. Detta gäller, enligt utredningen, inte minst elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF), då många individer med dessa diagnoser är känsliga för förändringar.

Statens offentliga utredning (2016:94) tar upp kränkande behandling i form av trakasserier och mobbning, från jämnåriga eller skolpersonal, som orsaker till att elever stannar hemma från skolan. Temagruppen unga i arbetslivet (2013) redovisar i sin intervjustudie att deltagande ungdomar uppger mobbning och socialt utanförskap som den främsta orsaken till att de hoppade av gymnasieskolan. Mobbning och kränkningar kan också, enligt Skolverket (2011) leda till ett sämre självförtroende hos barnet som utsätts. Statens offentliga utredning (2016:94) beskriver att bristande självförtroende är vanligt hos elever med problematisk skolfrånvaro. Bristande självförtroende kan, enligt utredningen, både bidra till att den problematiska skolfrånvaron utvecklas men också att den blir en konsekvens av den.

Den fysiska skolmiljön har en indirekt påverkan på risken för att elever ska utveckla en problematisk skolfrånvaro (SOU 2016:94). Det kan exempelvis handla om en upplevd oro av att behöva förflytta sig mellan olika lektionssalar, en rädsla över att komma försent och inte hitta rätt. Ytterligare en aspekt kopplad till den fysiska miljön är stök och höga ljudnivåer (Arvidsson, 2012). De undervisningsformer som är vanliga i dagens skola ger upphov till stress och trötthet, både hos personal och elever. Enligt Skolverkets studie (2009) finns det också särskilda platser i den fysiska skolmiljön, såsom omklädningsrum och skolgård, där elever känner sig extra utsatta.

Pedagogiska faktorer, såsom brist på motivation och känsla av meningsfullhet, kan också påverka uppkomsten av problematisk skolfrånvaro. Enligt Skolverket (2010) är motivationen beroende av huruvida undervisningen upplevs som begriplig eller inte. Detta till följd av att undervisningen av vissa elever antingen upplevs som för svår eller för lätt.

### **3.2.1.2 Orsaker utanför skolan**

Kearney (2008) skiljer i sin studie på fysiska och psykiska orsaker till skolfrånvaro. Skolfrånvaro kan enligt honom kopplas till en mängd medicinska problem, såsom astma, huvudvärk, kroniskt illamående och smärta. Dessa somatiska symptom kan vara verkligt upplevda, men det finns även elever som hävdar somatiska symptom som ett sätt att slippa undan skolan. Exempel på psykiska orsaker till skolfrånvaro är depression, social ångest, separationsångest, rädsla och oro. Det finns enligt denna studie även elever där skolfrånvaron inte samexisterar med andra fysiska eller psykiska besvär.

Enligt Skolinspektionen (2016b) är elever med NPF överrepresenterade i frånvarostatistiken. Statens offentliga utredning (2016:94) betonar att denna överrepresentation beror på en kombination av själva funktionsnedsättningen och bristande anpassningar av undervisning och skolsituation. Elever med NPF behöver inte bara stöttning och anpassningar i undervisningen utan även i sociala sammanhang. Brister i denna stöttning kan leda till att elever utvecklar en frånvaroproblematik (Thornton, Darmody & McCoy, 2013). Även elever med olika typer av inlärningssvårigheter är överrepresenterade i frånvarostatistiken. Det visar en studie gjord av Strand och Granlund (2014).

Studien gjord av Karlberg och Sundell (2014) visar bland annat att skolkare oftare kommer från hem med endast en förälder, oftare har invandrarbakgrund och oftare har föräldrar med grundskola som högsta utbildning. De som skolkade trivdes sämre i skolan, upplevde att de hade mindre kontroll över sin situation i skolan, hade mindre uthållighet, var oftare arga och irriterade, fuskade oftare i skolan, utsatte andra elever för mobbning samt blev oftare själva utsatta för mobbning. Även Strand och Granlunds studie (2014) indikerar att elever som endast lever med en förälder har högre skolfrånvaro än elever som lever med båda sina föräldrar.

Statens offentliga utredning (2016:94) menar att elever med en besvärlig hemsituation löper större risk att hamna i problematisk skolfrånvaro. Föräldrar med egna svårigheter kan brista i sin förmåga att stötta sina barn i skolsituationen. Det kan exempelvis handla om föräldrar med egen psykisk ohälsa, missbruksproblematik och funktionsnedsättningar. Kearney (2008) visar också på betydelsen av föräldrarnas inställning till skolans verksamhet, exempelvis om de engagerar sig i sitt barns skolgång genom att gå på möten i skolan, hjälpa till med läxläsning och se till att barnet lägger sig och går upp i tid.

Anderman och Anderman (1999) visar i sin studie på sambandet mellan bland annat trivsel i skolan och kamratrelationer, status och känsla av att höra till. Resultatet av deras studie visar att sociala relationer har en positiv inverkan på skolan och ökar motivationen till skolarbete och skolnärvaro. Li, Frieze, Nokes-Malach och Cheong (2012) betonar också att sociala

relationer kan påverka mående, beteende och motivation till skolarbete. I sin studie undersöks både positiva och negativa effekter av sociala relationer. Studiens resultat pekar bland annat på negativa effekter om alkohol är en del av umgänget.

Hagborg et al. (2018) redogör i sin studie för sambandet mellan barnmisshandel och senare uppkommen skolfrånvaro. Resultatet visar att ungdomar som under sin barndom blivit utsatta för fysisk eller psykisk misshandel, sexuella övergrepp, fysisk eller känslomässig försummelse samt om de under sin barndom upplevt våld i hemmet senare utvecklar en högre grad av problematisk skolfrånvaro. Alla sex typer av barnmisshandel är, enligt studien, överrepresenterade bland ungdomar som är frånvarande från skolans verksamhet. Studien visar också på att de ungdomar som under sin barndom blivit utsatta för misshandel senare också uppger sig ha större problem med sin mentala hälsa och med mobbning. De uppger också att de har sämre förhållande till sina lärare än ungdomar som inte blivit utsatta för misshandel som barn.

### **3.2.2 Främjande och förebyggande arbete**

Skolverket (2010) beskriver relationen mellan elev och lärare som den enskilt viktigaste faktorn i både det förebyggande arbetet kring att undvika skolfrånvaro samt det åtgärdande arbetet när skolfrånvaro uppkommit. Även Hattie (2009) rankar relationen lärare-elev högt när det handlar om påverkansfaktorer på elevers studieresultat. Dålig relation till läraren är enligt honom ett säkert sätt att få eleven att tappa intresse för lärandet.

Lilja (2013) har i sin avhandling undersökt hur förtroendefulla relationer mellan lärare och elever kan ta sig uttryck. Hon organiserar sitt resultat utifrån fyra dimensioner av förtroendefulla relationer: att bry sig om, att lyssna, att sätta gränser och att möta motstånd. Den första dimensionen; att bry sig om sina elever, handlar om på vilket sätt som eleverna blir sedda i olika sammanhang. Lärare har en relation till klassen, men också till de enskilda eleverna. Läraren behöver se elever som individer i grupp och tro på deras förmågor. Den andra dimensionen; att lyssna, handlar om att ta emot och bekräfta eleven. Resultat från avhandlingen visar bland annat att när lärarna lyssnar på sina elever på ett förtroendefullt sätt så lär de känna eleverna bättre. Den tredje dimensionen, att sätta gränser, innebär att lärarnas och elevernas förtroendefulla relationer prövas. Avhandlingens resultat visar på att elevers levda verklighet har betydelse för hur skoldagen och relationerna i den tar sig uttryck och att den makt som finns i alla relationer har betydelse för hur en situation då elever tänjer på gränserna utvecklas. Den sista dimensionen; att möta motstånd, innebär först en prövning mellan elev och lärare och slutar med att förtroendet bekräftas. Avhandlingens slutsats är att en förtroendefull relation är nödvändig för att skapa möjligheter för elevernas lärande.

Havik, Bru och Ertesvåg (2015) visar i sin studie på relationens betydelse i arbetet med att främja och förebygga skolnärvaro. Resultatet av studien visar att problematiska kamratrelationer är en viktig förklaring till framförallt uppkommen skolvägran, men även till skolk. Studien visar att skolrelaterade orsaker till skolfrånvaro är mer vanliga vid skolvägran än vid skolk. Genom främjande insatser i lärmiljön kan skolfrånvaron därmed motverkas.

Studien gjord av Temagruppen unga i arbetslivet (2013) visar på att goda relationer är speciellt viktiga för tonåringars psykiska hälsa.

Att kamratrelationer är betydelsefulla och ofta avgörande för ungdomars identitetsskapande visar Ihrskog (2006) som menar att relationsskapande följer skolarbetet och undervisningen som en röd tråd. Det sociala liv som pågår i en skolklass, där barn och unga mer eller mindre tvingas att vistas en längre tid, är mycket betydelsefull för ungdomars livssituation. Ungdomar som har kamrater och känner sig omtyckta och betydelsefulla har därmed bättre förutsättningar att orka koncentrera sig på lärande än de som inte har kamrater. För de ungdomar som känner sig utanför finns en risk att tiden i lärsituationer upptas av annat än lärande. Ungdomar som har få kamrater eller jämnåriga att umgås med samt ungdomar som har sitt umgänge utanför skolan riskerar att hamna i ett gap utanför de normer och värden som finns i skolans sociala värld. Hur skoltiden blir är beroende av vilka andra som ingår i gruppen och hur de vuxnas förhållningssätt påverkar gruppens villkor för att skapa relationer (Ihrskog, 2006). Ungdomarna som ingick i studien hade en positiv förväntan inför stadieövergången till årskurs 7, men efter hand växte en frustration fram då den nya skolsituationen inte fungerade som de tänk sig eftersom de nya kamraterna i de nya klasserna var svåra att lära känna. Tid för relationsskapande fanns inte, eftersom skolarbetet tog mycket tid i anspråk. Studien visar att förtroendet för de vuxna minskade eftersom de inte gjorde tillräckligt för att eleverna skulle känna trygghet, delaktighet och meningsfullhet.

Strand (2013) har i en intervju- och dokumentstudie undersökt skolk ur ett elev- och skolperspektiv, där fokus var att se eleverna som en del av skolsystemet. Strand menar att det är vanligt att betrakta skolk ur ett kategoriskt perspektiv, det vill säga att förklaringar till elevers svårigheter söks hos den enskilda eleven, i motsats till det relationella perspektivet, där svårigheterna uppstår i mötet mellan elev och dess omgivning. Under intervjuerna lyfte flera av eleverna upplevd ensamhet, isolering, fysisk smärta eller rädsla i skolsituationen. Ett hinder för lärprocessen i skolan, menar Strand (2013), är brister i socialt stöd genom relationer till vuxna och till jämnåriga. Skolsammanhanget upplevdes som mindre meningsfullt och fick till följd att eleverna lämnade skolan.

I Statens offentliga utredning (2016:94) betonas skolmiljöns betydelse för att främja elevers närvaro. Exempel på det är aktiviteter som främjar skapandet av positiva relationer i skolan, exempelvis i form av fler närvarande vuxna som engagerar sig i elevernas vardag och som visar eleverna att de bryr sig. Utredningen betonar vidare lärarens betydelse för att skapa en lärmiljö som passar och inkluderar alla elever, även de med olika typer av svårigheter. Elevers inflytande och delaktighet är ytterligare exempel på närvarofrämjande arbete som Statens offentliga utredning (2016:94) tar upp. Utifrån de av utredningen genomförda intervjuerna och enkäterna framkommer betydelsen av att som vuxen i skolan lyssna på och ta elevernas synpunkter på allvar samt att eleverna får inflytande över sin utbildning. Detta stöds av både Barnkonventionen (SÖ 1990:20) och Skollagen (SFS 2010:800). Ytterligare en faktor vad gäller skolmiljöns närvarofrämjande betydelse är trygghet och studiero. Skolinspektionen (2015) menar att rädsla och otrygghet leder till att elever stannar hemma från skolan. Resultat



från ovan nämnda intervjuer och enkäter visar att skolornas förmåga att skapa trygghet och studiero är en viktig del av det närvarofrämjande arbetet (SOU 2016:94).

I Statens offentliga utredning (2016:94) lyfts vikten av att frånvaro uppmärksammas och registreras så fort som möjligt som en framgångsfaktor i det närvarofrämjande arbetet. Att frånvaron registreras är enligt utredningen inte en tillräcklig åtgärd, utan den måste också kartläggas och analyseras. I utredningen presenteras också en rad förslag på hur det närvarofrämjande arbetet kan förbättras; bland annat genom sammanhållna skoldagar vilket leder till ökad närvaro, stärkt studie- och yrkesvägledning för att motivera till närvaro, ett förtydligande av elevhälsans främjande och förebyggande arbete samt en systematiskt genomförd överlämning när en elev övergår från en skolenhet till en annan. En annan slutsats utifrån utredningens betänkande är att det behövs en kvalitetsgranskning och ett systematiskt kvalitetsarbete samt mer forskning i ämnet. Ytterst syftar den till att ett ökat fokus läggs på frågor som gäller närvaro och förebyggande av frånvaro i skolan, snarare än ett åtgärdande arbete när frånvaro redan uppkommit (SOU 2016:94).

### **3.2.3 Åtgärdande arbete**

Genom ledning och stimulans, extra anpassningar och särskilt stöd tillhandahåller Skollagen (SFS 2010:800) de verktyg som skolpersonal kan använda för att förebygga och åtgärda elevers skolfrånvaro. Enligt Skolverket (2015) ska alla elever ges den ledning och stimulans som de behöver för att de, utifrån sina förutsättningar, ska kunna utvecklas så långt som möjligt mot målen i skolan. De elever som behöver stöd för att uppnå målen ska få det i form av extra anpassningar och särskilt stöd. Extra anpassningar är stöd som är mindre ingripande och som kan genomföras inom den vanliga undervisningens ramar. Exempel på extra anpassningar är bildstöd, nedbrutna instruktioner och personliga scheman. I de fall där extra anpassningar inte är tillräckligt stöd ska särskilt stöd sättas in. Särskilt stöd är mer omfattande och varaktiga insatser än de extra anpassningarna och kan normalt inte genomföras inom den vanliga undervisningens ramar. Exempel på särskilt stöd är enskild undervisning, anpassad studiegång och placering i särskild undervisningsgrupp.

Enligt Statens offentliga utredning (2016:94) är det viktigt att skolan tidigt uppmärksammar och hanterar frånvaro vid psykisk ohälsa. Som tidigare nämnts är psykisk ohälsa, i form av exempelvis oro, ångest och depression, vanliga bakomliggande orsaker till varför problematisk skolfrånvaro uppkommer. Extra anpassningar och särskilt stöd kan behöva sättas in för att stötta eleven till skolnärvaro. Utredningen betonar att elevhälsan inte ska behandla psykisk ohälsa, men att den har en viktig uppgift att remittera elev och vårdnadshavare till rätt instans för vård. I Skollagen (2010:800) står att läsa om de åtgärder som huvudmannen är skyldig att vidta i de fall som elever på grund av sjukdom eller liknande inte kan delta i skolans verksamhet. Elever som vårdas på sjukhus eller institution ska, enligt denna lag, få tillgång till särskild undervisning där de är. För elever som på grund av sjukdom eller liknande inte kan delta i skolans verksamhet, men som inte vårdas på sjukhus eller institution, ska undervisning erbjudas i hemmet eller på annan liknande plats. Undervisningen ska, så långt som möjligt, motsvara den undervisning som eleven inte kan delta i.

Kearney och Graczyk (2014) föreslår användandet av RtI (Response to Intervention) som modell för arbetet med problematisk skolfrånvaro. Till grund för deras förslag ligger en systematisk genomgång av forskning i anslutning till ämnet. De insatser som hör ihop med RtI som metod är tredelade (Sabatino, Kelly, Moriarity & Lean, 2013). Den första nivån, kallad universell intervention, består enligt Kearney och Graczyk (2014) av en kärna strategier och är riktad mot att främja närvaron hos alla elever samt att identifiera dem som har behov av ytterligare insatser. Dessa hälsofrämjande och förebyggande åtgärder innefattar bland annat fokus på ett förbättrat skolklimat som exempelvis förutsägbarhet, rutiner och struktur, samarbete mellan hem och skola, relations- och trygghetsskapande arbete, utarbetade strategier som underlättar övergångar mellan stadier och byte av klasser samt ett systematiskt arbete med frånvarouppföljning på skolan. Dessa universella interventioner riktar sig mot behoven hos 80–90% av alla elever (Searle, 2010). Vissa elever behöver ytterligare stöttning i form av så kallade selektiva interventioner. Det kan handla om strategier för att skapa motivation att vilja gå till skolan, strategier för att undanröja hot mot elevens skolgång som exempelvis antimobbingsprogram, stöd riktat mot att höja elevens måluppfyllelse, intensifierat samarbete mellan hem och skola, tydliga morgonrutiner i hemmet samt att man vid behov vågar kontakta specialister. Målet är att stabilisera skolnärvaron och skapa en tydlig och gradvis plan för elevens återgång till skolan (Kearney & Graczyk, 2014). Enligt Searle (2010) är det ungefär 5–10% av alla elever som behöver stöttning på nivå två i RtI-modellen. För elever med mer komplex eller allvarlig frånvaroproblematik behöver insatserna på nivå två intensifieras ytterligare. Enligt Kearney och Graczyk (2014) innefattar dessa så kallade indikativa interventioner åtgärder såsom vuxna med speciellt ansvar att ha daglig koll på elevers närvaro och skolresultat, som har som arbetsuppgift att ha kontakt med familj och andra professioner och som utvecklar individuella utbildningsplaner för elever. Cirka 1–5% av eleverna behöver massiva interventioner på nivå tre i RtI-modellen (Searle, 2010).

Liksom Kearney och Graczyk (2014) visar Sutphen, Ford och Flaherty (2010) på vikten av ett nära samarbete mellan hem och skola när skolfrånvaro ska åtgärdas. Detta genom att stötta vårdnadshavarna genom att exempelvis erbjuda dem föräldraskapsutbildning. Utifrån forskning som denna betonar Statens offentliga utredning (2016:94) betydelsen av en stärkt samverkan i syfte att motverka uppkomsten av problematisk skolfrånvaro.

Socialnämnden har ett huvudansvar för att initiera samverkan kring barn som far illa eller som riskerar att fara illa. Denna skyldighet är lagstadgad i Socialtjänstlagen (SFS 2001:453). I Skollagen (2010:800) åläggs skolans huvudman samt anställda att delta i en sådan samverkan. I de fall när den enskilde individen har behov av insatser där både socialtjänst och hälso- och sjukvård är inblandad behöver kommunen och landstinget samverka runt individen genom att en individuell samverkansplan (SIP) upprättas. Enligt Socialtjänstlagen (2001:453) ska denna plan bland annat innehålla de insatser som individen är i behov av samt vilken instans som ansvarar för vilken insats. I SKL (2017) beskrivs att samverkan mellan professioner är nödvändig för att förhindra att barn och unga faller mellan stolarna. Samverkan förenklar även för vårdnadshavare som annars själva måste samordna insatser från olika huvudmän.

Enligt Strand (2013) berör skolka flera områden i samhället och konsekvenserna av frånvaron blir synliga även utanför skolsystemet. Därför menar hon att skolka kan betraktas som ett socialt problem vars orsaker, utifrån ett salutogent perspektiv, kan samordnas i syfte att öka elevens delaktighet och närvaro i skolan. Hon menar att det finns en mängd faktorer i skolan som antingen, som hon säger; kan dra eleverna till eller från delaktighet i verksamheten. Dessa faktorer kallas i avhandlingen för systemkrafter och utgörs exempelvis av dokumentation, skolklmat och relationer. Genom samverkan mellan systemkrafterna kan elevens närvaro öka. Svårigheter med samverkan och samarbete mellan olika aktörer är en fråga som Blomqvist (2012) belyst i sin avhandling. I avhandlingen har samsarbetsprocessen mellan barn- och ungdomspsykiatri (BUP), socialtjänst, skola och familj studerats. Resultatet av studien visar att samsarbete inte alltid är problemfritt och att föräldrar ofta upplever att samsarbetet inte resulterar i någon direkt förbättring för barnet. När samsarbete inleds verkar det, enligt avhandlingen, som att de professionellas oro över barnet minskar, att toleransnivån över hur illa ett barn far höjs och detta trots att barnets situation i praktiken inte förändrats. Samsarbete får ibland konsekvensen att förändringen och förbättringen av ett barns situation försvåras och fördröjs. Avhandlingen visar att föräldrar upplever en större icke-delaktighet i och med att samsarbete inleds. Det leder till att de ibland ifrågasätter det som sker i samsarbetet, vilket kan resultera i konflikter mellan föräldrar och professionella. Trots stora satsningar på samsarbete menar Blomqvist (2012) att det är svårt att skapa ett samsarbete där alla inblandade är nöjda, men att samsarbetet vinner på att göra föräldrar och barn delaktiga.

## **4 Specialpedagogiska perspektiv**

Studien utgår från relationella och salutogena perspektiv på skolfrånvaro, vilka båda fokuserar på det sammanhang som individen befinner sig i när förklaringar till svårigheter söks.

### **4.1 Relationellt perspektiv**

Enligt Ahlberg (2013) introducerades det relationella perspektivet på specialpedagogik på 60- och 70-talen och det har sina rötter i handikappforskningen. Inom detta perspektiv söks förklaringar till skolsvårigheter i relationer samt i samspelet mellan individ, grupp, skola och samhälle. I ett relationellt perspektiv på specialpedagogik riktas fokus således mot det sätt på vilket skolan möter elever i behov av särskilt stöd (Ahlberg, 2013).

Emanuelsson et al. (2001) gör en åtskillnad mellan ett kategoriskt och ett relationellt perspektiv på specialpedagogik. De använder begreppen som en del av en analysmodell utvecklad för att bland annat lättare kunna strukturera upp och sammanfatta det aktuella specialpedagogiska forskningsläget. Enligt dem innebär ett kategoriskt perspektiv att förklaringar till skolsvårigheter söks på individnivå, exempelvis om en elev har en diagnos som kan förklara ett visst beteende eller en svårighet. Ett relationellt perspektiv på specialpedagogik innebär, i motsats till det kategoriska perspektivet, att förklaringar till elevens skolproblem inte sökas på individnivå, utan på skol- och gruppnivå. Förklaringarna står alltså inte att finna hos en enskild elevs beteende och uppträdande, utan i elevens relation till lärmiljön. I det sammanhanget blir

det viktigt att i sin analys av en elevs skolsvårigheter titta på samspelet mellan deltagande aktörer. Genom att göra förändringar på skol- och gruppnivå kan enskilda elevers möjlighet att nå målpuppfyllelse påverkas. Ett relationellt perspektiv handlar, enligt Emanuelsson et al. (2001), att se på individen som elever *i* svårigheter, snarare än elever *med* svårigheter.

Ytterligare ett relationellt perspektiv på specialpedagogik är KoRP - ett kommunikativt relationsinriktat perspektiv. Enligt Ahlberg (2013) ligger fokus på hur processerna delaktighet, kommunikation och lärande skapar förutsättningar för pedagogisk inkludering. Forskningen inom KoRP är praktikinrä och fokuserar på hur olika delar av skolans verksamhet skapar ett socialt samspel mellan omgivning och individ, det vill säga både på människan och de sammanhang som hen ingår i (Ahlberg, 2013).

## 4.2 Salutogent perspektiv

Antonovsky (1987) ställde sig frågan varför vissa människor klarar sig igenom stora fysiska och/eller psykiska påfrestningar med hälsan i behåll, medan andra människor blir sjuka av desamma. Han upptäckte att KASAM, känslan av sammanhang, främjar en persons välbefinnande, vilket bidrar till att göra svåra situationer hanterbara. Enligt Antonovsky (1987) beror en persons känsla av sammanhang på tre saker; begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet. Med begriplighet menas känslan av att det som händer både inom och utanför individen är strukturerat samt går att begripa och förutse. Hanterbarhet förklaras som individens förmåga att hantera dessa händelser kopplade till upplevd stressnivå. Känslan av att sedan kunna påverka och bli delaktig i händelserna kallas för meningsfullhet. Ju högre grad av KASAM, desto bättre förutsättningar har individen att klara utmaningar och motgångar, vilket i sin tur resulterar i bättre hälsa. Enligt Antonovsky (1987) är meningsfullheten den viktigaste av de tre beståndsdelarna, då det är den som gör att man som individ fortsätter att kämpa på även i tuffa situationer.

Det salutogena perspektivet har i och med den nya skollagen (SFS 2010:800) kommit i fokus. Enligt Socialstyrelsen och Skolverket (2016) har elevhälsans förebyggande och hälsofrämjande insatser därmed förtydligats. Individens delaktighet ökar genom att hens egna resurser identifieras och stärks med en större tilltro till den egna förmågan som resultat. På så sätt kan elevers hälsa, trots stora påfrestningar, upprätthållas.

## 5 Teorianknytning

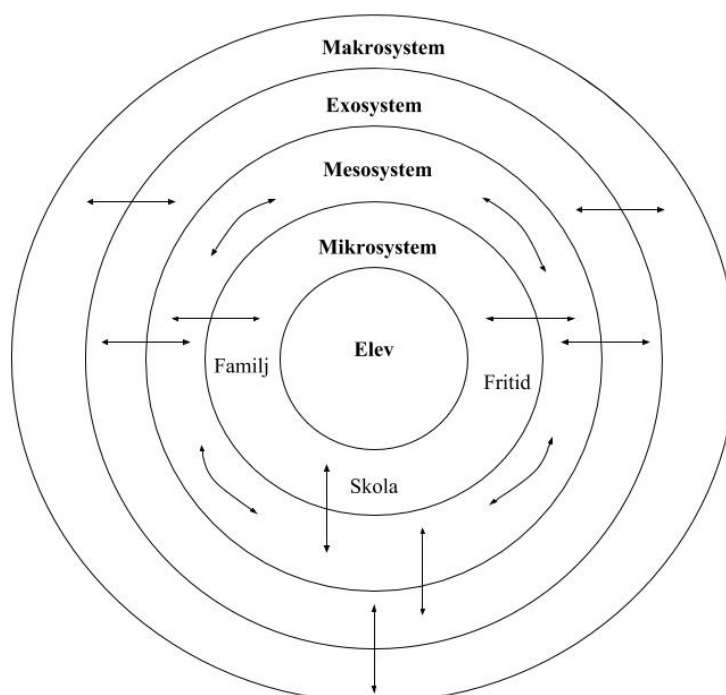
Att elever inte deltar i skolans verksamhet kan ha en mängd bakomliggande orsaker. Enligt Skolverket (2012) ligger ofta en komplex situation med problematik inom både hem och skola till grund för den problematiska skolfrånvaron. Det kan exempelvis vara orsaker såsom svåra hemförhållanden, problematik med socialt samspel, brister i skolans organisation av särskilt

stöd, kränkande särbehandling eller återkommande lärarbyten. De komplexa orsakssambanden gör det relevant att använda systemteori som teoretisk utgångspunkt.

## 5.1 Systemteori

Enligt Öquist (2008) utgår man inom systemteorin från helheten, där enskilda individer och organisationer ses som en del av ett sammanhängande system. Systemteori handlar enligt honom i grunden om att tänka på ett nytt och annorlunda sätt, att inte fokusera på delar utan på den helhet i vilken delarna ingår. Nilholm (2016) beskriver det som att olika system kan förstås genom ett studium av relationen mellan delarna samt hur dessa samspelar med sin omgivning. Han jämför systemet som metafor med kroppen som metafor, och menar att olika delar av ett system kan liknas vid kroppens organ och att delarna, liksom organen, samverkar för att hela systemet, kroppen, ska fungera. Öquist (2008) menar att man genom ett praktiskt användande av systemteori i den lärande organisationen får tillgång till nya infallsvinklar och handlingsalternativ, vilka effektivt kan driva organisationen framåt.

Ett exempel på hur system kan organiseras hierarkiskt är Bronfenbrenners ekologiska systemteori (Strand, 2013). Bronfenbrenner (1979) menar att barns utveckling behöver sättas i relation till alla de system som hen är en del av. Den ekologiska systemteorin är uppbyggd av olika system; mikrosystem, mesosystem, exosystem och makrosystem, som alla samverkar inom en helhet:



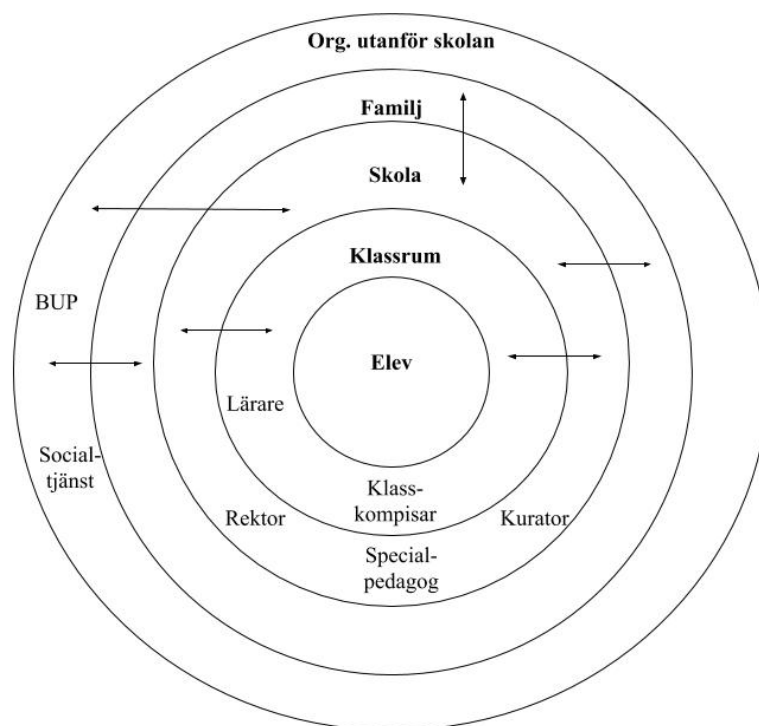
*Figur 1.* Social-Ecological Model of Human Development (efter Bronfenbrenner, 1979)

Bronfenbrenner (1979) beskriver mikrosystemet som den del av den ekologiska systemteorin där barnet befinner sig rent fysiskt, exempelvis den närmsta familjen och skolan. Mesosystemet består sedan i sin tur av de relationer som finns mellan mikrosystemen, exempelvis relationen mellan syskon, mamma-pappa, hem-skola. I exosystemet är barnet inte fysiskt närvarande, men hans utveckling påverkas ändå. Det exosystem som påverkar barnets utveckling allra mest är,

enligt Bronfenbrenner (1979), föräldrarnas arbete. Makrosystemet utgörs slutligen av en övergripande samhällslig nivå, såsom lagar, kultur, politik och ekonomi.

Enligt Nilholm (2016) uppmärksammar Bronfenbrenners ekologiska systemteori olika faktorer som påverkar den situation som barn och ungdomar befinner sig i. Ska man förstå ett barns skolsituation behöver man känna till de lagar och förordningar som gäller i skolan (makrosystem), man behöver ha kunskap om exempelvis en förälder blir arbetslös (exosystem) samt hur samverkan (mesosystem) mellan hem och skola (mikrosystem) fungerar. Det är först när man tittat på och analyserat alla nivåer i systemet som man enligt Nilholm (2016) kan förstå ett barns samlade skolsituation.

Strand (2013) har utifrån den ekologiska systemteorin konstruerat en modell där den enskilda skolan kan ses som ett eget system. I denna modell utgörs klassrummet och den enskilda individen av mikrosystemet. Mikrosystemet består av flera subsystem såsom lärare, specialpedagog, skolkurator och skolköterska. De olika subsystemens funktion är att underlätta elevernas måluppfyllelse. Mesosystemet består sedan i sin tur av relationen mellan individen och olika subsystem samt mellan olika subsystem, med andra ord den interna samverkan på skolan. Exosystemet i Strands modell utgörs av olika system utanför själva skolorganisationen, såsom socialtjänst, skolinspektionen och BUP.



Figur 2. Relationer på olika nivåer i skolsystemet (efter Strand, 2014)

Strand (2013) betonar vidare vikten av sociala relationer vad gäller elevernas upplevelse av sin hälsa. I hennes modell finns sociala relationer på alla de olika nivåerna i skolsystemet, relationer som har största vikt för elevernas välbefinnande. Exempel på sådana relationer är den mellan elever, mellan elev och lärare men också relationen mellan exempelvis elev och skolkurator eller specialpedagog.

## 6 Metod

I studien används systemteori för att förklara och förstå hur relationen mellan de olika delarna i systemet, i detta fallet skolan, påverkar hur systemet som helhet fungerar. Utgångspunkten är Bronfenbrenners ekologiska systemteori, med fokus på mikrosystemet skola. I studien undersöks det förebyggande och åtgärdande arbetet kring fyra elevers problematiska skolfrånvaro. Studien utgår från ett relationellt perspektiv där elevers skolsvårigheter uppstår i mötet med lärmiljön. Förhållningssättet är salutogent, då elevers delaktighet genom känsla av sammanhang är av vikt.

### 6.1 Design och metod

Studien är kvalitativ utifrån en systemteoretisk ansats. Enligt Stukát (2011) läggs fokus i en kvalitativ studie på helheten snarare än delarna, att beskriva och förstå snarare än att generalisera och förklara. Detta är, enligt Bryman (2011), ett ideografiskt synsätt då två skolors arbete med att förebygga och åtgärda problematisk skolfrånvaro beskrivs och förstås utifrån fyra elevers perspektiv. Enligt Larsson (2005) utgår kvalitativa studier bland annat utifrån tre traditioner; etnografi, hermeneutik och fenomenologi. I denna studie bearbetas resultatet utifrån hermeneutiken som metod.

För att kunna studera elevernas situation utifrån flera perspektiv har flera metoder använts; fyra kvalitativa elevintervjuer, två gruppintervjuer med skolpersonal samt studier av olika handlingsplaner och dokumentation. På så vis kan en helhetsbild av elevernas problematiska skolfrånvaro samt arbetet med att få dem tillbaka till skolans verksamhet uppnås. Genom att använda flera datakällor kan kunskapen och förståelsen kring de enskilda eleverna också bli djupare. Denna design passar i undersökningar där det är svårt att skilja undersökningsobjektet från kontexten (Stukát, 2011). Enligt Bryman (2011) kallas metoden att använda flera datakällor för triangulering. Den data som samlats in genom elevintervjuer, dokumentation och gruppintervjuer bekräftar eller förkastar varandra.

### 6.2 Urval

För att kunna genomföra tänkt undersökning söktes skolor som aktivt arbetar med att främja närvaro och att åtgärda skolfrånvaro. Via en student på specialpedagogprogrammet kunde kontakt knytas med en kommuns så kallade mobila team, ett team bestående av olika specialistkompetenser som tillsammans arbetar mot elever i problematisk skolfrånvaro på kommunnivå. Det mobila teamet valde ut de två skolorna utifrån studiens syfte och frågeställningar. Kontakt förmedlades med skolornas respektive rektor. I samråd med skolornas elevhälsa valde rektorerna därefter ut två lämpliga elever från respektive skola. Denna typ av urvalsmetod kallas, enligt Stukát (2011), för snöbollsurval. Forskaren letar då efter elever med de speciella egenskaper som ska studeras; för denna studies del personer som arbetar med elever med problematisk skolfrånvaro samt elever som har eller har haft en problematisk skolfrånvaro. När personer med de egenskaperna som efterfrågats har hittats

hjälpes de till att identifiera ytterligare informanter, som i sin tur identifierar andra och så vidare.

Studien är genomförd på två grundskolor i en kommun med ca 80 000 invånare i västra Sverige. Den ena skolan är en F-9 skola med över 700 elever belägen i kommunens centralort. Den andra skolan ligger på landsbygden i kommunens södra delar. Det är en F-9 skola med ca 560 elever. I denna studie benämns de båda skolorna som Centralortsskolan och Lantortsskolan. I undersökt kommun är rektor huvudman för respektive skola, vilket bland annat innebär att det inte finns några centrala riktlinjer för hur arbetet med problematisk skolfrånvaro ska bedrivas. De båda skolorna har varsin handlingsplan för arbetet med problematisk skolfrånvaro, vilka har likheter med varandra.

Intervjuade elever har eller har haft en bakgrund av problematisk skolfrånvaro. Urvalet har skett utifrån den definition av problematisk skolfrånvaro som används i denna studie, det vill säga att problematisk skolfrånvaro är frånvaro i sådan omfattning att dess inverkan på elevens utveckling mot utbildningens mål riskerar att bli negativ. Den innefattar såväl sammanhängande som upprepad frånvaro, ogiltig som giltig frånvaro (SOU 2016:94). Urvalet har med andra ord inte skett utifrån exempelvis hur omfattande elevernas skolfrånvaro varit eller vilka orsaker som legat till grund för frånvaron. Antalet elever har valts utifrån det faktum att intervjuer och transkribering av desamma är en tidskrävande metod (Stukat, 2011). Fyra elevintervjuer bedömdes vara ett rimligt antal med tanke på studiens storlek. Namnen på intervjuade elever är fingerade:

Robin går i årskurs 9 på Centralortsskolan och beskrivs som en högpresterande elev med en utmanande pubertet, sociala riskfaktorer och stresskänslighet. Hen har en ätstörningsproblematik.

Tintin går i årskurs 9 på Centralortsskolan och har en ätstörningsproblematik och ångest, beskrivs som högpresterande. Tintin har varit sjukskriven från skolan ca en termin.

Love går i årskurs 8, men skulle egentligen gå i årskurs 9. Hen började på Lantortsskolan i årskurs 6 och har svårt att genomföra skolarbete i klass, utan arbetar bäst i eget rum. Love har en historik av depression och utreds för NPF.

Kim går i årskurs 9 på Lantortsskolan där hen gått sedan förskoleklass. Kim har diagnosen dyslexi och behöver också socialt stöd. Hen har inte varit frånvarande på heltid, det finns inget mönster i frånvaron.

Urvalet av den skolpersonal som deltog i gruppintervjun gjordes av deltagande skolans respektive rektor. Utifrån studiens syfte och frågeställningar valde de ut den personal som de ansåg hade något att tillföra en gruppintervju om problematisk skolfrånvaro. Med på gruppintervjuerna på Centralortsskolan var rektor, skolsköterska, kurator och specialpedagog. På Lantortsskolan deltog rektor samt en stödpedagog med ansvar för elever med problematisk skolfrånvaro.



## 6.3 Datainsamling

### 6.3.1 Intervju med skolpersonal

Vid intervjuerna med skolpersonal användes gruppintervju som metod. Enligt Stukát (2011) är det en metod där man samlar en grupp informanter som har något gemensamt, i detta fall att de har kunskap och erfarenhet av att jobba med elever med problematisk skolfrånvaro. Syftet med att intervjua i grupp är ofta att spara tid och resurser (Bryman, 2011). Stukát (2011) menar att en gruppstorlek på 3–6 personer är lagom.

Vid gruppintervjuerna diskuterades ett antal frågor rörande problematisk skolfrånvaro. Intervjufrågorna formulerades utifrån teman kopplade till studiens syfte och frågeställningar (Bilaga 1). Frågorna mailades i förväg till rektor, så att deltagande personal skulle kunna få möjlighet att fundera kring frågorna och förbereda sina svar. Intervjuerna genomfördes tidsmässigt innan elevintervjuerna, eftersom syftet med dem bland annat var att få fram bakgrundsinformation rörande eleverna, en information som bedömdes som värdefull att känna till innan elevintervjuernas genomförande. Vid gruppintervjuerna diskuterades även de båda skolornas handlingsplaner. Författarna kunde ställa utredande frågor och skolpersonalen fick möjlighet att förklara arbetssättet närmare. Intervjuerna tog ca en timme vardera och genomfördes ostört i ett konferensrum respektive rektors arbetsrum. Gruppintervjuerna spelades inte in eftersom inspelning av gruppintervjuer, enligt Bryman (2011), ställer höga krav inspelningsutrustningens kvalitet. Det kan, enligt honom, vara svårt att uppfatta det som sägs och vem som säger vad vid en gruppintervju. Att spela in på mobiltelefon, som inte har en mikrofon av en sådan kvalitet som efterfrågas, kan därför vara vanskligt. Gruppintervjuerna dokumenterades istället genom att båda författarna istället förde anteckningar på det som sas under samtalens gång.

### 6.3.2 Elevintervjuer

Som intervjumetod har semistrukturerade intervjuer valts, med ett mindre antal i förväg förberedda intervjufrågor (Bilaga 2). Semistrukturerade intervjuer som metod ger, till skillnad från den strukturerade metoden där alla frågor är fastställda i förväg, möjlighet att vid behov ställa klagörande följdfrågor. Semistrukturerade intervjuer möjliggör därmed ny och viktig information som forskaren, vid intervjuens förberedelse, inte kunnat förutse (Stukát, 2011). Den kvalitativa forskningsintervjun syftar till att nå kvalitativ kunskap. Genom en stringent tolkning av det som sägs kan nyanser av olika beskrivningar av kvalitativa aspekter erhållas (Kvale & Brinkmann, 2014).

För att utpröva intervjufrågorna, i syfte att kunna göra eventuella justeringar, genomfördes en liten kvalitativ pilotstudie. Enligt Bryman (2011) är en pilotstudie lämplig att genomföra i de fall som forskaren vill säkerställa sina intervjufrågor samt undersökningens relevans. Den innebär också ett övningstillfälle av intervjuförandet. Pilotstudien genomfördes på en elev som har haft problematisk skolfrånvaro och där skolan i samarbete med andra instanser såsom hemmet, socialtjänsten och BUP gemensamt lyckats få tillbaka eleven till skolans verksamhet. Pilotstudien gav intressant information, men visade också på vissa brister i intervjufrågornas

formuleringar och innebar därmed mindre justeringar av desamma. Frågeordningen gjordes kronologisk och formuleringarna gjordes mer konkreta. Pilotstudien visade också behovet av att i samtalen med eleverna använda tydliggörande, visuella hjälpmedel.

Elevintervjuerna genomfördes på respektive skola. Enligt Stukát (2011) kallas detta tillvägagångssätt för fältintervjuer och kan bidra till att informanten känner sig trygg och ohotad. Då denna studie berör elever med en problematisk skolfrånvaro blir denna aspekt viktig att ta hänsyn till, då eleverna sannolikt har ett ambivalent förhållande till skolan. Enligt Stukát (2011) är det viktigt att intervjuerna genomförs i en ostörd miljö, varför ett konferensrum respektive rektors kontor användes vid genomförandet. Med de intervjuades tillstånd spelades intervjuerna in på författarnas mobiltelefoner. Intervjuerna tog mellan 20–40 minuter att genomföra.

Eftersom två personer sannolikt uppfattar mer än en person deltog båda författarna vid de fyra elevintervjuerna (Stukát, 2011). Samma person tog huvudansvar för genomförandet av samtliga elevintervjuer, det vill säga ledde intervjun, ställde frågor och eventuella följdfrågor. Detta eftersom olika intervjuare, enligt Kvale och Brinkman (2014), kan få fram olika svar utifrån samma intervjuguide på grund av exempelvis olika känslighet och förkunskap om ämnet. Stukát (2011) betonar vikten av att som intervjuare vara medveten om att den som blir intervjuad kan uppleva ett underläge utifrån det faktum att två personer närvarar vid utfrågningen. Vissa intervjuare kan utifrån känslan av ojämn maktfördelning komma att exempelvis undanhålla information eller undvika att svara på intervjuarens frågor (Kvale & Brinkman, 2014).

I enlighet med resultatet av pilotstudien förbereddes inför ett eventuellt användande av visuella hjälpmedel i form av tidslinje och skattningsskala vid elevintervjuerna. Skolinspektionen (2016a) har uppmärksammat att elever med NPF är överrepresenterade bland elever med problematisk skolfrånvaro. Det var alltså troligt att elever med denna problematik skulle komma att intervjuas. Det visuella stödet underlättar kommunikation och kognition för personer med NPF (Falkmer, 2013). Med hjälp av en tidslinje kan tid visualiseras, i syfte att synliggöra kronologin i elevernas berättelser. Med stöd av en skattningsskala, i form av en termometer, kan olika känslolägen visualiseras och tydliggöras.

### **6.3.3 Dokumentstudier**

I studien har de båda skolornas handlingsplaner kring arbetet med att främja och åtgärda problematisk skolfrånvaro studerats. På så vis har skolornas arbetsgång och samverkan med olika aktörer framträtt och tydliggjorts, vilket sedan har kunnat jämföras med empirin från elevintervjuerna. Vad gäller Centralortsskolan har brev till vårdnadshavare angående rutiner vid elevers skolfrånvaro, rutiner för att följa upp och åtgärda frånvaro, handlingsplan vid ogiltig frånvaro samt dokument med uppräknig av enkla insatser studerats. Från Lantortsskolan har dokumentation i form av handlingsplaner vid giltig respektive ogiltig frånvaro samt

elevdokumentation granskats. Frånvarostatistik från läsåret 2017/18 från respektive elev har också studerats och analyserats. Dokumentationen samlades in i samband med gruppintervjuerna med skolpersonal

Enligt Kvale och Brinkman (2014) produceras det mängder av dokument och statistik, i exempelvis kommunen, som kan vara av intresse för forskare. De delar in dokumentationen i officiella dokument respektive personliga dokument. Handlingsplaner och informationsbrev skulle enligt denna indelning höra till de officiella dokumenten. De officiella dokumenten delas vidare in i enskilda respektive offentliga dokument (Kvale & Brinkman, 2014). De dokument som studerats är både enskilda och offentliga, då vissa av dokumenten är i form av information som varje läsår delas ut till vårdnadshavare, medan andra dokument inte är offentligt tillgängliga utan är en del av skolornas interna tydliggörande av det systematiska utvecklingsarbetet kring skolfrånvaro.

## **6.4 Bearbetning och analys**

Elevintervjuerna transkriberades i sin helhet. Enligt Kvale och Brinkman (2014) är det både tidskrävande och tröttande att transkribera. Enligt dem är det inte ovanligt att det tar fem timmar för en erfaren sekreterare att transkribera en timmes intervju och att det resulterar i 20–25 sidors utskrivna skrift med enkelt radavstånd. Transkriberingsförfarandet gick till på så vis att en och samma person ansvarade för transkriberingen av samtliga elevintervjuer. Detta då det kan ha betydelse för resultat och analys av resultat att samma förfarande har använts (Kvale & Brinkman, 2014).

Vid bearbetningen av resultatet har hermeneutiken som metod använts. Enligt Stukát (2011) utgår hermeneutiken från ett holistiskt synsätt, där helheten är viktigare än de enskilda delarna. Det empiriska materialet ska tolkas och förstås. Tolkning är till sin natur subjektiv och innebär att forskaren utgår från sina tankar och erfarenheter. Forskarens förförståelse blir därmed en tillgång vid bearbetningen av materialet. Vid användandet av semistrukturerade intervjuer är det denna förförståelse som gör att det vid genomförandet av intervjuerna kan ställas rätt kompletterande följdfrågor (Stukát, 2011).

Den insamlade empirin har bearbetats genom den så kallade hermeneutiska spiralen (Ödman, 2007). Han jämför processen att tolka och förstå ett material med processen att lägga pussel; till en början är högen av pusselbitar kaotisk och utan sammanhang. Så småningom fogas fler och fler bitar samman. Tillslut, när pusslet är färdigt, framträder en helhet. Under processen att färdigställa pusslet sker, enligt Ödman (2007), hela tiden en tankerörelse mellan helhet och delar. Att använda hermeneutiken som metod för bearbetning av empiri innebär, liksom i exemplet med pusslet, ett växelvis fokus mellan helhet och delar. Detta arbetssätt innebär en fördjupning i detaljer samtidigt som resultatet ses ur ett större sammanhang. I syfte att underlätta denna process färglades elevsvaren i olika färger och kunde därefter sorteras in under olika kategorier. Enligt Larsson (2005) uppnås kvalitét i en kvalitativ studie genom en god struktur av resultatet. För denna studies del handlar det om att utifrån rådata söka efter olika

kategorier i de båda skolornas systematiska arbete med att främja och åtgärda problematisk skolfrånvaro.

Sättet på vilket de båda skolorna arbetade med att förebygga och åtgärda problematisk skolfrånvaro tydliggjordes genom dokumentationen. Genom dokumentationen kunde elevernas berättelser bekräftas och eventuella skillnader mellan dokumentation och intervjuer upptäckas. Empirin från gruppintervjuerna bearbetades på samma sätt som elevintervjuerna. Materialet var inte lika omfattande som det vid elevintervjuerna, då gruppsamtalen inte spelades in och transkriberades. De båda författarnas anteckningar skrevs ner och sammanfattades av samma person. Utifrån de kategorier som framkom vid bearbetningen av elevintervjuerna kunde även den empiri som framkom vid gruppintervjuerna sedan sorteras.

#### **6.4.1 Förförståelse**

Enligt Ödman (2016) påverkar förförståelsen tolkningen av empirin, varför det är av vikt att redogöra för den när hermeneutiken används som metod.

Utifrån våra erfarenheter som lärare och specialpedagoger har vi mött och arbetat med ett flertal elever med problematisk skolfrånvaro. Vi har sett hur fort frånvaron kan öka och hur svårt det kan vara att få tillbaka en elev med långvarig problematisk skolfrånvaro till en fungerande skolgång. Vi har mött föräldrar, lärare, rektorer som alla ställt sig frågan: Hur kunde det bli så här? Hur kunde det gå så snabbt? Vi har deltagit i en rad möten där skola, socialtjänst, BUP och föräldrar har försökt att hitta lösningar, men i slutändan stått handfallna inför problemet. Vi vet inte om problemet har ökat den senaste tiden, men frågan om problematisk skolfrånvaro har aktualiserats; den lyfts allt oftare i exempelvis media och vår upplevelse är att skolornas elevhälsoteam arbetar med allt fler fall som handlar om problematisk skolfrånvaro.

### **6.5 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet**

En kvalitativ studie som till stora delar bygger på intervjuer kan, enligt Stukát (2011), innebära att frågor om studiens reliabilitet (tillförlitlighet) och validitet (giltighet) behöver ställas. Det kan i denna studie därför finnas reliabilitets- och validitetsbrister att ta hänsyn till.

En studies reliabilitet handlar om huruvida samma studie med samma resultat kan genomföras vid ett senare tillfälle av andra forskare (Kvale & Brinkman, 2014). Enligt Stukát (2011) kan exempelvis informanternas dagsform och hur nära i tiden händelserna inträffat påverka deras svar och därmed resultatet. Olika intervjuare kan också påverka resultatet genom sitt sätt att ställa frågor, det faktum att olika betoning kan göra frågorna ledande och så vidare (Kvale & Brinkman, 2014). Vidare kan även transkriberingen av intervjuer påverka studiens reliabilitet, då det vid själva utskriften sker en tolkning av den inspelade empirin. Enligt Kvale och Brinkman (2014) kan exempelvis skiljetecknens placering i texten och huruvida emotionella aspekter såsom harklingar och fnitter tas med i utskriften påverka hur den senare tolkas av en läsare. Enligt dem är det omöjligt att objektivt omvandla tal till skrift. Denna studies reliabilitet kan tros öka genom att flera elever intervjuas, vilka alla varit del av skolornas systematiska arbete med att förebygga och åtgärda problematisk skolfrånvaro. Reliabiliteten ökar också

genom att det är samma person som har huvudansvaret för elevintervjuerna respektive gruppintervjuerna med personalen. Samma person har i denna studie också huvudansvaret för elevintervjuernas transkribering.

Enligt Stukát (2011) handlar en studies validitet om att undersöka om studien verkligen mätt det den avsett att mäta. Resultaten i en kvalitativ studie är till sin natur ej mätbara, på så vis att de inte resulterar i några siffror. Inom samhällsvetenskapen handlar därför validitet istället om vald metod verkligen undersöker det som den påstås undersöka (Kvale & Brinkman, 2014). I syfte att utpröva elevintervjuernas frågor genomfördes en pilotstudie. Efter genomförd pilotstudie kunde frågorna justeras och därmed ökar elevintervjuernas validitet. Det faktum att problematisk skolfrånvaro kan vara ett känsligt område att prata om för elever som upplevt den, är också viktigt att beakta. Genom att intervjuerna genomförs på plats i en för eleverna välkänd och trygg miljö kan validiteten i studien tros öka. Enligt Stukát (2011) är det viktigt att även vara medveten om att informanterna kanske inte vill erkänna sina brister, vilket kan påverka svaren på frågorna. Det faktum att personal från respektive skolas elevhälsa själva valt ut de elever som intervjuats kan vara ytterligare en felkälla som är viktig att ta i beaktande. Risken finns att de valt framgångsrika fall som bekräftar att deras metod är framgångsrik, snarare än fall som förkastar den. Det faktum att triangulering används som metod genom att dokumentstudier, elevintervjuer och gruppintervjuer kompletterar varandra ökar dock studiens validitet. Detta under förutsättning att samstämmighet mellan olika källor uppnåtts (Larsson, 2005).

Förutom validitet och reliabilitet behöver, enligt Stukát (2011), även en studies generaliserbarhet noggrant utredas, vilket innebär att man uppger för vem eller vilka som studiens resultat gäller. Denna studie syftar till att utifrån fyra elevers berättelse undersöka två skolors systematiska arbete med att förebygga och åtgärda problematisk skolfrånvaro. Det faktum att denna studie är avgränsad till två specifika skolor och att den utgår från fyra elevers unika berättelser resulterar i att studiens resultat endast gäller dessa två skolors arbete med fyra specifika elever. Denna studies resultat blir alltså inte generaliserbart.

## **6.6 Etiska överväganden**

I studien har de forskningsetiska övervägandena framtagna av Vetenskapsrådet (2017) använts. Dessa riktlinjer syftar till att säkerställa förhållandet mellan forskare och informant, så att den enskilda individen skyddas samtidigt som forskning med hög kvalitet, inom viktiga områden, kan bedrivas. De forskningsetiska principerna är indelade i fyra delar som rör information, samtycke, konfidentialitet samt nyttjande.

Hänsyn till informationskravet har tagits genom att deltagande elever i god tid informeras om syftet med studien, hur den kommer att utföras samt hur den framkomna empirin ska användas. Eleverna har fått samtycka till att delta i studien, vilket innebär att deltagandet är frivilligt samt att deltagandet kan avbrytas. Då eleverna är omyndiga har även samtycke från vårdnadshavare sökts i god tid innan intervjuernas genomförande. Detta har skett skriftligen genom ett missivbrev (Bilaga 3). Personalen i respektive elevhälsa har delgivits samma information och fått samtycka muntligen i samband med gruppintervjuernas genomförande.

Konfidentialitetskravet är en fråga om offentlighet kontra sekretess (Vetenskapsrådet, 2017). Hänsyn till detta krav har tagits genom att deltagarna i studien aidentifierats och deras personuppgifter har förvarats på ett sådant sätt att ingen obehörig har kunnat komma över informationen. Deltagande elever har getts fingerade, könsneutrala namn. Den kommun där skolorna ligger har inte nämnts vid namn i studien och de båda skolorna refereras till som Centralortsskolan respektive Lantortsskolan. Delar av studiens empiri har samlats in genom intervjuer, vilka har spelats in och transkriberats. Det inspelade materialet har sparats på en USB-sticka. Tillsammans med transkribering och dokumentation har det förvarats inlåst. Direkt efter genomförd studie tas materialet bort och slängs. Uppgifter som framkommit i studien är av personlig karaktär, varför den har hanterats med största försiktighet och respekt för individens integritet. Slutligen kommer de uppgifter som framkommer i denna undersökning endast nyttjas i aktuell studie (Vetenskapsrådet, 2017).

## **7 Resultat**

I detta avsnitt redovisas studiens resultat utifrån fyra elevintervjuer, två gruppintervjuer med skolpersonal samt dokumentstudier. Resultatet är indelat i tre huvudteman, vilka utkristalliserades vid bearbetning och analys av resultatet. Dessa huvudteman är; orsaker till skolfrånvaro, skolornas förebyggande arbete samt skolornas åtgärdande insatser. Vid redogörelsen för orsaker till skolfrånvaro har en uppdelning mellan orsaker i skolan och orsaker utanför skolan gjorts. För att förstå orsakerna till varför en elev har hamnat i problematisk skolfrånvaro redogörs det i resultatet också för vilka olika system eleven ingår i, vilket redovisas under orsaker till skolfrånvaro.

### **7.1 Orsaker till skolfrånvaro**

Resultatet av intervjuerna visar att orsakerna till varför eleverna uteblir från skolans verksamhet är flera och komplexa. Eleverna uppger en rad olika orsaker till varför de inte deltar i skolans verksamhet, såsom bland annat dåliga relationer, mobbning, utanförskap, svårighet i undervisningssituationer, bristande anpassningar samt fysisk och psykisk ohälsa.

#### **7.1.1 Orsaker i skolan**

Samtliga elever beskriver en avsaknad av relationer till såväl klasskamrater som till lärare. Intervjuade elever har få kamrater i skolan. Exempelvis beskriver Tintin sin relation till tidigare klasskamrater som dålig eftersom hen menar att de utnyttjade hen. Samtliga elever beskriver också att de upplevt dåliga relationer till en del av sina lärare och att orsaken till detta framförallt handlar om en avsaknad av förståelse, vilket i sin tur resulterat i en avsaknad av anpassningar. Tintin anser bland annat att det är viktigt att lärare och elever *“lär känna varandra som människor”*. Hen menar att skolan inte endast ska vara en plats att plugga på och att det har varit svårt att få förståelse när hen mått psykiskt dåligt.

I resultatet framgår att mobbning och en känsla av utanförskap är bakomliggande orsaker till problematisk skolfrånvaro, vilket både Tintin och Love uppger. Tintin berättar exempelvis att hen alltid känt sig annorlunda och utanför, men att det var först i årskurs 7 som hen slutade att gå till skolan:

*Jag har under hela min skolgång varit mobbad och jag har alltid mått dåligt över mig själv. Jag såg aldrig fram emot att komma till skolan eftersom att jag alltid kände mig obekvämt. Så fort jag satte mig bilen och visste att jag skulle till skolan så kände jag en tyngd över bröstet, så har det varit hela den tiden, så det har varit väldigt tufft med skolan, speciellt i umgänge med andra elever. Men jag var liksom inte frånvarande på det sättet som jag var i sjuan och åttan.*

I intervjuerna framgår det att flera av elevernas skolfrånvaro föregås av skolbyten. Tintin berättar exempelvis att hen till en början gick i en 1–6 skola och när det var dags att byta skola inför årskurs 7 valde hen medvetet att söka sig till en skola som låg längre bort för att få en nystart och komma bort från den mobbning som hen utsatts för. Utifrån hens perspektiv framgår det dock att skadan redan var gjord, då hen till följd av dessa upplevelser kom att utveckla psykisk ohälsa, vilken i sin tur tog sig uttryck i en ätstörning. Även Love berättar om skolbyte i och med stadieövergång. Hen bytte skola inför årskurs 6, på vilken hen gick i ungefär ett halvår innan hen bytte till Lantortsskolan. Detta på grund av att hen hamnat i en olämplig kamratkonstellation. Innan skolbytet hade Love inga problem med frånvaro utan frånvaron ökade gradvis under den första tiden på Lantortsskolan. I slutet av årskurs 7 uppstod det konflikter och utfrysningar bland eleverna i den nya klassen: *“Jag blev ju arg på mig själv, skolan är viktig, men jag mådde liksom dåligt på grund av dem i klassen, jag kände mig inte trygg i skolan.”*

Samtliga elever beskriver att det funnits ämnen och undervisningssituationer som inte fungerat och som varit en orsak till att de inte gått på lektionerna. Ett ämne som i elevintervjuerna genomgående varit förknippat med ångest och oro är idrottsämnet. Eleverna uppger att det även funnits andra ämnen som inte har fungerat på grund av avsaknad av anpassningar, vilket bidragit till deras frånvaro. Både Robin och Kim beskriver bristande anpassningar som orsaker till att de fick svårt att vara i skolan. Robin anger muntliga redovisningar som ett moment som gav hen ångest: *“Det har till exempel varit att jag skulle haft en redovisning, att jag måste stå framför klassen... att inte få göra det i mindre grupp, att läraren inte riktigt förstår, då gick jag*

istället.” Kim fick en dyslexidiagnos i årskurs 5, men upplevde inte att hen fick några anpassningar:

*Jag orkade inte gå till skolan, jag kände att jag inte hade någonting där att göra. Jag hade liksom ingenting att göra på rasterna, jag hade ingenting att göra på lektionerna. Jag kunde ingenting tyckte jag. Jag kände liksom bara, det här är ju helt hopplöst, jag skiter det här. Jag kommer inte att klara något.*

Ytterligare en orsak till att eleverna inte gick till skolan var vad de uppfattade som en stökig lärmiljö. Love anger stök i klassen som en orsak till att hen inte orkade var där och fokusera på skolarbetet. Tintin beskriver skolans miljö, den höga ljudnivån, som uttröttande och att hen varit så utmattad efter skolan att det inte funnits någon energi kvar till att arbeta med hemuppgifter.

### **7.1.2 Orsaker utanför skolan**

För Robin, Tintin och Love är psykisk ohälsa i form av ångest och depression orsaker till deras frånvaroproblematik. För Tintin och Love finns ett tydligt samband mellan den psykiska ohälsan och mobbning, för Robin handlar det om ångestproblematik relaterad till faktorer utanför skolan. Robin menar att hen alltid trivts ganska bra i skolan: *“Det var inte så att jag att jag verkligen inte ville gå dit. Det var liksom, jag gick upp på morgonen och gjorde i ordning mig och sen kanske jag fick ett ångestpåslag. Då gick och la mig igen och sket i det.”* För såväl Robin som Tintin hör ångest även ihop med det fysiska måendet i form av stor viktnedgång och ätstörning. För Tintin resulterade det fysiska måendet i att hen tillslut blev sjukskriven från skolan och inlagd på sjukhus.

I elevintervjuerna framträder relationens betydelse för den situation som eleverna befinner sig i vilket påverkar deras skolnärvaro. Detta gäller relationer både till vuxna och till jämnåriga. Samtliga elever uppger att de inte har kamrater i klassen. Vid intervjuerna framgår det att relationerna med jämnåriga huvudsakligen finns utanför skolan och att det ofta handlar om äldre kamrater. Kim berättar exempelvis att hen i huvudsak umgås med kamrater som går på gymnasiet. Love har flera vänner på skolan, men samtliga går i årskursen över. Hen har haft svårt att skaffa vänner i samma årskurs då, hen inte accepterar det faktum att hen gått om en årskurs: *“Jag har ju tex körkort till Epa [AM-körkort] och samtidigt känner jag mig liten, eftersom jag måste gå med dem som är ett år yngre”*. På fritiden är även Robin mest med sina kamrater utanför skolan. Tidigare tränade hen mycket på gym, men hen har slutat med det efter att hen fick sin ätstörning. Även Kim umgås mest med kamrater på fritiden. På fredagar går de till den lokala kyrkan som arrangerar en fritidsgård, i övrigt åker hen runt med kamraterna som kör Epa. Kim har inte tagit sitt körkort än, men planerar att göra detta. Tintin berättar att hen läser, målar och tittar på film på fritiden och att hen idag har fyra kamrater i klassen, men att de mest umgås via Skype på fritiden eftersom flera av kamraterna lider av psykisk ohälsa.

För samtliga elever har frånvaro ökat gradvis och när de varit hemma har flera av dem mest sovit. Robin berättade att när hen var hemma låg hen mest i sin säng och försökte sova bort



dagen: *“Har dagen börjat dåligt så är den redan förstörd, den blir inte bra igen”*. Tintin berättar att hen under årskurs 7 och 8 mest låg hemma i sin säng, grät och hade ont. Hens muskler blev så förtvinade så att hen tillslut inte kunde resa sig upp ur sängen: *“Jag åt min frukost i sängen, jag åt min lunch i sängen, jag åt min middag i sängen.”* När Love var hemma har hen antingen sovit eller försökt att plugga *“Jag har frågat dom [lärarna] om de kunnat skicka något som jag kunnat arbeta med, så har jag försökt göra det bästa av situationen”*. Kims frånvaro började i årskurs 6 och till en början låtsades hen vara sjuk. Efter ett tag övergick det till att hen gick till skolan men uteblev från lektionerna. Ibland gick hen hem till någon kamrat och ibland åkte hen till en närliggande stad.

För att förstå orsakerna till elevernas problematiska skolfrånvaro är det viktigt att redogöra för vilka system som de ingår i. Tintin är den av eleverna som lever i en traditionell kärnfamilj som består av mamma, pappa och en yngre bror. Övriga elever har skilda föräldrar. Robin bor med sin mamma och sin två år äldre syster och hen har ingen kontakt med sin pappa. Love bor, när studien genomfördes, med sin pappa, men hen har även familj på sin mammas sida, vilken består av mamma, två halvsyskon och bonuspappa. Kim har tre syskon och bor mestadels hos sin mamma. Tintin, Love och Kim har alla en stor släkt runt sig. Tintin har släkt i såväl Sverige som utomlands och de försöker umgås så mycket de kan, men avståndet gör det svårt. Tintin har sina morföräldrar och kusiner på relativt nära håll. Både Love och Kim har släkt på nära håll som de regelbundet träffar och umgås med. Robin berättar att hen har få släktingar och att de sällan träffas. Elevernas föräldrar har alla jobb, vilket innebär att de inte är hemma dagtid för att kunna kontrollera att barnen gått till skolan. Både Tintin och Kim uttrycker skuld över att deras föräldrar behövt stanna hemma på grund av att de varit frånvarande från skolan. Kims föräldrar fick snabbt reda på att hen inte deltog i undervisningen vilket resulterade i att hens mamma fick vara med hen i skolan *“Så hon kunde inte jobba när hon var med mig, det var det som fick mig att ändra mig lite. För jag kände liksom att hon behöver jobba, annars får hon inga pengar, hon kan ju inte sitta med mig i skolan bara för att jag inte sköter mig”*. Tintins mamma fick sluta sitt jobb för att ta hand om hen *“Det gjorde jätteont, jag kände att det var mitt fel”*. Loves pappa och Robins mamma arbetar oregelbundna tider vilket innebär att de ibland var hemma tillsammans.

## **7.2 Skolornas förebyggande arbete**

Båda skolorna i undersökningen arbetar främjande med skolnärvaro. Det visar både gruppintervjuerna och dokumentationen. I Lantortskolans handlingsplan för att främja skolnärvaro betonas skolans ansvar för att eleverna ska lämna grundskolan med godkända betyg, men också att känslan av trygghet, trivsel och sammanhang har betydelse för elevernas framtid. Framgångsfaktorer i det närvarofrämjande arbetet är, enligt denna handlingsplan, relationsbyggande, god kommunikation och elevernas känsla av delaktighet. Det betonas att det är personalens ansvar att aktivt arbeta med att skapa trygghet, i både skolarbetet och den

psykosociala arbetsmiljön. I handlingsplanen finns punkter uppsatta för hur detta rent konkret ska uppnås. Det handlar exempelvis om vikten av att hälsa på och respektera varandra. I Centralortsskolans handlingsplaner står att läsa om skolans närvarofrämjande insatser. Det handlar om att skapa en arbetsmiljö som alla elever vill vistas i. Centralortsskolan har deltagit i ett skolutvecklingsprojekt, vilket utgår från det faktum att elevers psykiska och fysiska välmående hänger samman med deras skolresultat. Som en del av detta projekt har Centralortsskolan fysisk aktivitet, så kallade pulspass, på schemat två gånger i veckan. Ytterligare en insats är att Centralortsskolan, liksom Lantortsskolan, arbetar främjande genom att eleverna ska känna delaktighet i sin skolgång, genom att de får vara med vid framtagandet av bland annat ordningsregler och plan mot kränkande behandling.

Vid gruppintervjuerna framkom det att båda skolorna arbetar med att verbalisera närvaron i klassrummet, vilket kan ses som en främjande insats. Detta görs genom att benämna det faktum att eleverna är på plats genom att hälsa och se varje individ och hans närvaro i klassrummet. Båda skolorna har också tydliga rutiner kring arbetet med det närvarosystem som används i kommunen. Systemet skiljer på giltig och ogiltig frånvaro och alla lärare har som arbetsuppgift att bokföra elevers närvaro i systemet. Vid ogiltig frånvaro skickar systemet omedelbart ett meddelande till vårdnadshavare. Båda skolorna har som ambition att regelbundet kontrollera alla elevers närvaro, i syfte att upptäcka skolfrånvaro innan den blir problematisk. Vid gruppintervjun framkom att Lantortsskolan just har påbörjat detta arbete och det är skolans kurator som har till uppgift att se till att det blir gjort. Centralortsskolans rektor berättar att de har haft detta arbetssätt ett tag, men att de i dagsläget inte har en person med den uttalade arbetsuppgiften att regelbundet kontrollera samtliga elevers närvaro. Enligt Centralortsskolans kurator har det gjorts att systematiken kring närvarokontrollen delvis har brustit, vilket skapar frustration hos hen. Båda skolornas rektorer nämner också det faktum att lärarnas närvarorapportering blir avgörande för om de regelbundna kontroller som görs ska bli verkningsfulla. Om närvaron inte rapporteras noggrant och skyndsamt finns risken att skolfrånvaron inte upptäcks i tid. Rektorn på Centralortsskolan nämner också att det även finns brister i själva systemet, såsom att lunch räknas som lektion och alltså ska rapporteras. Båda skolorna har varsin handlingsplan för ogiltig respektive giltig frånvaro, vilka är nästan identiska med varandra. På båda skolorna informeras vårdnadshavare om rutinerna för frånvaro, vilket sker redan från skolstart. Centralortsskolan gör det genom att det vid varje läsårs början skickas hem ett brev med information till vårdnadshavare, medan rektor på Lantortsskolan informerar personligen på ett föräldramöte årligen. Lantortsskolan arbetar med planen från skolstart till årskurs nio, medan Centralortsskolan endast använder den i årskurs 6–9.

Elevintervjuerna visar tydligt på relationens betydelse för elevers förhållande och inställning till skolan. Lantortsskolan har en stödpedagog anställd med arbetsuppgiften att skapa goda relationer till alla elever från framförallt årskurs 6 och uppåt. Hen har också ett särskilt ansvar för elever i problematisk skolfrånvaro. Vid gruppintervjun på Lantortsskolan framträder relationens avgörande betydelse i arbetet med dessa elever tydligt. Båda de elever som går på Lantortsskolan namnger denna stödpedagog och betonar hans betydelse för återgången till skolan. Intervjun med Robin visar på hur en dålig relation kan påverka synen på skolans verksamhet. Robins mamma saknade förtroende för Centralortsskolans skolsköterska, varför

skolan fick lägga mycket tid på att bygga upp denna relation innan arbetet med att få tillbaka Robin till skolan kunde börja.

Elevintervjuerna visar att det inte bara är relationen till de vuxna i skolan som har betydelse för deras skolnärvaro, utan även kamratrelationer. I intervjuerna framkommer det att kamratrelationer också kan verka närvarofrämjande på så vis att goda kamrater kan vara en orsak till att elever väljer att gå till skolan, men det kan, som tidigare nämnts, också vara en orsak till varför elever inte går till skolan på grund av exempelvis mobbning, utanförskap och kamratrelationer utanför skolan.

Flera av eleverna nämner vikten av att de vuxna i det förebyggande arbetet bryr sig om, lyssnar på och har förståelse för eleverna. Tintin menar exempelvis att ens psykiska mående är mycket viktigare än skolarbetet, att livet består av mer än bara skola. För hen har det varit viktigt att de vuxna förstår det. Samtliga intervjuade elever tycker att det finns vuxna som har lyssnat på dem, men att det tog alldeles för lång tid innan de fick den hjälp som de behövde. I årskurs 5 fick exempelvis Kim en dyslexidiagnos, men det tog tid innan hen fick det stöd som hen behövde. Hen beskriver att det under denna period hann hända mycket med hens självbild och inställning till skolan, vilket bidrog till uppkomsten av den problematiska skolfrånvaron. I elevintervjuerna framkommer önskan om tidiga insatser och anpassningar i skolan.

### **7.3 Skolornas åtgärdande arbete**

I resultatet framgår det att både Centralortsskolan och Lantortsskolan betonar vikten av att tidigt agera när en elev uteblir från undervisningen. I enlighet med skolornas respektive handlingsplaner kallar rektor elev och vårdnadshavare till ett möte efter 6-10:e tillfället av ogiltig frånvaro. Syftet med mötet är att göra en orsaksutredning, det vill säga utreda vilka orsaker som ligger bakom frånvaron, samt att upprätta en framåtsyftande plan för att elevens närvaro ska öka. På såväl Centralortsskolan som Lantortsskolan görs orsaksutredningen enligt en mall där syftet är att hitta orsaker till frånvaro utifrån elevens, vårdnadshavares och skolpersonalens beskrivningar för att därefter komma med konkreta åtgärder. De båda skolorna använder olika mallar, men med ett liknande upplägg och med samma syfte. På båda skolorna är det rektor som håller i mötet. Enligt rektor på Centralortsskolan ger detta upplägg mötet tyngd och elev och vårdnadshavare brukar inse allvaret med den ogiltiga frånvaron. För rektorerna innebär det att det kan bli många möten att hålla i, men rektor på Centralortsskolan menar att det är värt det. Hen berättar att det inte är ovanligt att elevens närvaro ökar igen efter mötet och att inga fler åtgärder behövs. På Centralortsskolan har dessutom framgångsrika möten angående giltig frånvaro genomförts. Det kan, enligt rektor, exempelvis handla om när vårdnadshavare söker ledighet för längre perioder. Syftet med mötet har i dessa fall varit att medvetandegöra kopplingen mellan skolnärvaro och måluppfyllelse för elev och vårdnadshavare. Rektor på Lantortsskolan berättar att de just nu arbetar med ett fall där en elev har stor giltig frånvaro i form av att vårdnadshavare anmäler sjukfrånvaro. I fall som detta är det, enligt hen, viktigt att diskutera med vårdnadshavare om vad som är giltiga anledningar till att stanna hemma. Rektor på Centralortsskolan menar att det inte är ovanligt att vårdnadshavare och skola har helt olika syn på giltiga anledningar att stanna hemma.

Rektor på Centralortsskolan berättar att det är svårast att komma åt och åtgärda den frånvaro som beror på orsaker som ligger utanför skolan, såsom exempelvis psykisk ohälsa. Båda skolornas handlingsplaner visar på ett strukturerat arbetssätt med utarbetade rutiner kring hur frånvaro ska hanteras. När skolpersonal får de första signalerna om frånvaro är det mentorns uppgift att kontakta hemmet. Om frånvaron trots det fortsätter att öka kopplas rektor och elevhälsa in i ärendet. Efter 6-10:e tillfället av ogiltig frånvaro kallar rektorn till ett möte med elev, vårdnadshavare, mentorn samt en representant från elevhälsan. Det görs orsaksutredning i syfte att försöka åstadkomma samverkan mellan hem och skola. Åtgärder sätts snabbt in och efter 2–3 veckor följs åtgärderna upp och utvärderas. I handlingsplanerna framkommer att insatser med instanser utanför skolan upprättas i de fall som skolans åtgärder utifrån orsaksutredningen är otillräckliga. Vid frånvaro längre än 6 veckor kopplas aktörer utanför skolan in. Exempelvis kan en orosanmälan till individ- och familjeomsorg (IFO) och ansökan om samarbete med mobila teamet göras. För att få till ett samarbete mellan olika instanser kan man kalla till ett SIP-möte där skola, vårdnadshavare, elev, IFO, mobila teamet och eventuellt BUP deltar.

Samtliga elever beskriver att det har funnits ämnen och situationer i undervisningen som inte har fungerat för dem och som har varit direkta orsaker till att de inte gått på lektioner. Att hitta stöd och anpassningar där dessa situationer underlättas har därför varit viktigt för att åtgärda den problematiska skolfrånvaron. Både elev- och gruppintervjuer visar tydligt att skolorna utifrån orsaksutredningen satt in individuella åtgärder. Exempel på särskilt stöd som intervjuade elever nämner är åtgärder som anpassad studiegång, hemundervisning, enskild undervisning och tillgång till eget rum. Till extra anpassningar som nämns räknas exempelvis läs- och skrivhjälp, inga grupparbeten, muntliga redovisningar inför endast lärare, tillgång till vilorum och så vidare. Elevintervjuerna visar att samtliga elever som intervjuats har haft behov av särskilt stöd under sin skolgång, men att även de extra anpassningarna varit många. Dokumentationen bekräftar elevernas berättelse.

Elev- och gruppintervjuerna visar att alla fyra elever som intervjuats har eller har haft anpassad studiegång som en del av det särskilda stödet som satts in för att komma tillrätta med deras problematiska skolfrånvaro. Robin, Love och Kim har alla tre anpassad studiegång i idrott. Love beskriver att: *“Jag gillar liksom inte att visa mig i träningskläder för folk. Jag är inte jättenöjd med min kropp så jag gillar liksom inte att visa mig, men vi har tagit bort idrotten nu”*. Anpassningar i form av undervisning i ett mindre sammanhang har också förekommit. Love berättar under intervjun att hen inte har kunnat koncentrera sig på skolarbete i stor klass. Skolans rektor har därför beslutat om särskilt stöd i form av enskild undervisning i eget rum, vilket enligt Love fungerat bra och bidragit till att hens skolnärvaro ökat. Loves berättelse och åtgärdens effektivitet bekräftas vid gruppintervjun.

Empirin visar att Tintins berättelse skiljer sig från övriga elevers, då hens psykiska och fysiska mående varit i sådant skick att hen under ungefär en termin varit sjukskriven från skolan. Under denna period sattes massiva insatser in från sjukvården i syfte att förbättra Tintins hälsa. Även skolan satte in åtgärder i form av hemundervisning. Vid gruppintervjun betonar rektor

framgången med denna insats. Tintin är i sina utsagor inte lika positiv utan menar det dröjde alldeles för länge innan hen fick hjälp med skolarbetet hemma. Hen berättar att skolpersonal ringde hem, men att det utöver det länge var tyst från skolan. Tintin berättar att hen slutligen fick särskilt stöd i form av hemundervisning. Tintin menar dock att mängden hemundervisning var för liten och att hen kände sig utlämnad att själv lösa svåra uppgifter och hämta in den missade undervisningen, en uppgift som hen upplevde som övermäktig. Resultatet visar vidare att det tar lång tid att efter en period av problematisk skolfrånvaro återgå till full skolgång. Tintin beskriver att tillbakagången till skolan för hen gått långsamt och stegvis. För att vänja sig och orka har hen behövt anpassad studiegång i form av kortare skoldagar där schemat anpassats och vissa ämnen valts ut som viktigare än andra. Hen har lätt blivit trött av alla ljud och intryck och har därför haft behov av anpassning i form av tillgång till vilorum dit hen kan gå när intrycken blir övermäktiga eller när hen drabbas av ångest. Trots mycket stöd och anpassningar uttrycker hen att anpassningarna inte varit tillräckliga: *“Jag hade önskat att vissa lärare tagit mer hänsyn, att de förstod att man inte är frisk bara för att man inte är sjukskriven längre”*.

Tre av informanterna berättar under intervjuerna att de inte fått några åtgärder relaterade till skolans kurator, psykolog eller skolsköterska. Specialpedagogiska insatser har förekommit, exempelvis relaterat till Kims dyslexi. Love utmärker sig vad gäller åtgärder från skolans elevhälsa. Det framkommer både i elevintervjun och i gruppintervjun att Love fått specifik stöttning både från rektor och samtal med skolans psykolog varje vecka.

Samtliga intervjuade elever uppger att de deltagit i möten vars syfte har varit att komma till rätta med deras frånvaro. Samtliga uppger att de i samband med dessa möten känt sig lyssnade på. Robin beskriver det första mötet som ett förhör, där de vuxna ville få reda på varför hen inte var i skolan, men trots det upplevde sig hen lyssnad på: *“Alltså, jag har ju fått lite ändringar i schemat och det var ju mina idéer så jag känner att jag blivit lyssnad på.”* Tintin beskriver skolplaneringsmötet som ett möte där planer görs upp, men att det ibland har varit svårt att beskriva vad som varit svårt, att det som för tillfället verkade vara en bra lösning kanske inte kändes lika bra två veckor senare. Hen beskriver hur hens depression påverkat huruvida åtgärderna fungerat eller inte. Även Tintin upplever sig lyssnad på men menar att det inte är alltid självklart att alla lärare gör det som bestämts på mötena:

*Jag kände att de lyssnade helt okej, men att de kanske inte riktigt förstod hur jag kände. Alla lärare kommer inte på de där mötena, det hade varit viktigt få med de lärarna som inte riktigt förstår detta, men det är alltid samma lärare som kommer till mötet. Det brukar vara min mentor, men det är ju inte samma sak, min mentor kan ju säga en sak, men en annan lärare kan säga en annan sak.*

Även Love har haft möten med skolan och upplever sig lyssnad på, men betonar att det tog för lång tid innan skolpersonalen lyssnade. Också Kim har deltagit på möten med skolan, men till skillnad från de andra eleverna berättar hen att hen valde att till en början inte engagera sig i det som diskuterades: *“Jag sket ju i att lyssna och så, jag svarade “ja” varje gång, att jag ska försöka, men det hände ju aldrig, förutom nu i nian.”*

Love beskriver i sin berättelse möten med instanser utanför skolan. Hen har varit på möte med socialtjänsten två gånger angående skolfrånvaron. Hen har också varit på BUP för att göra en utredning om en eventuell NPF-diagnos. Vid intervjuens genomförande berättar Love att hen har ett möte inbokat med BUP och skola för en återgivning av utredningens resultat. Utöver skolplaneringsmöten berättar Robin vidare att hen har haft kontakt med en samtalsmottagning inom socialtjänsten vilka arbetar med risk- och missbruksbeteenden. Hen har också fått samtalsstöd från BUP. Tintin har, förutom skolplaneringsmötena, varit knuten till sjukvården för att få behandling för sin ådstörning. För Kim har samverkan mellan skola och hem varit central. Detta genom att mamman dels har varit med hen i skolan på lektioner och dels har haft ett nära samarbete med skolans stödpedagog. Kim beskriver exempelvis att stödpedagogen hade som metod att ringa till hen varje gång som hen avvek från skolan. Kim berättar att hen då slutade att svara i telefonen. Då ringde stödpedagogen till Kims mamma, som i sin tur ringde Kim: *“Jag svarade inte när hen ringde tillslut. Då ringde hen till min mamma och min mamma ringde till mig. Då var jag ju tvungen att svara, för jag kan ju inte klicka bort min mamma. Då blir det inte bra sen”*. Resultatet visar att det är tydligt att stödpedagogen varit avgörande för Kims återgång till skolan: *“Hen är den som har stöttat mig mest när jag har skolkat, hen och min mamma då, de har stöttat mig allra mest”*.

## 8 Diskussion

Denna studies övergripande syfte var att utifrån fyra elevers perspektiv, undersöka två skolors arbete med att förebygga och åtgärda problematisk skolfrånvaro. Detta är av intresse utifrån det faktum att skolfrånvaro är ett samhällsproblem med allvarliga konsekvenser, på såväl individ- som samhällsnivå (Nilsson & Wadeskog, 2008; Skolinspektionen, 2016a; Socialstyrelsen, 2010 m.fl.). Dessutom är svensk forskning om förebyggande och åtgärdande arbete kring skolfrånvaro begränsad (SOU 2016:94). Kapitlet inleds med en metoddiskussion. Därefter följer en diskussion kring resultatet utifrån tre teman; orsaker till skolfrånvaro, förebyggande arbete samt åtgärdande arbete. Efter det följer ett avsnitt där skolornas arbete jämförs med varandra. Kapitlet avslutas med slutsats och förslag på vidare forskning.

### 8.1 Metoddiskussion

De många gånger komplexa orsakssambanden gjorde det relevant att använda systemteori som studiens teoretiska utgångspunkt och som stöd vid analysen av resultatet. Denna teori innebär att individens situation ses som en helhet där de olika delarna, i vilken individen ingår, samverkar och påverkar varandra (Nilholm, 2016). Valet av teori passade också väl ihop med de specialpedagogiska perspektiv som studien utgår från. Både de relationella och salutogena perspektiven fokuserar på det sammanhang som individen befinner sig i när förklaringar till svårigheter söks (Ahlberg, 2013; Antonovsky, 1987; Emanuelsson et al., 2001). Ett annat alternativ hade varit att studien istället hade utgått från en fenomenologisk ansats, då det är fyra elevers perspektiv på skolfrånvaro som undersökts. I så fall hade elevernas upplevelser av skolornas förebyggande och åtgärdande arbete varit i fokus och deras bild av arbetet hade

kanske framträtt tydligare. Med tanke på skolfrånvarons komplexa orsakssamband och sambandet mellan del och helhet valdes dock tillslut den systemteoretiska ansatsen.

Att använda intervju som metod för insamling av empiri fungerade ihop med studiens syfte och frågeställningar. Då det under elevintervjuernas genomförande fanns ett klart behov av att ställa klargörande frågor till informanterna passade den semistrukturerade intervjumetoden. Eftersom pilotstudien visade på behov av tydliggörande visuella stödstrukturer hade sådana tagits fram, i form av en tidslinje och en skattningsskala. Det visade sig dock att endast tidslinjen kom till användning. Detta kan ha att göra med att den elev som intervjuades i pilotstudien har en diagnos inom autismspektrum, medan de elever som intervjuades inte hade några, för oss kända, diagnoser. Behovet av stödstrukturer var alltså inte så stort som pilotstudien påvisade. Utifrån Bryman (2011) användes triangulering som metod för insamlande av empiri. Resultatet visar att de olika källorna, i form av elevintervjuer, gruppintervjuer med skolpersonal samt dokumentstudier, kompletterade varandra. Elevernas uttalande är i de flesta fall samstämmiga med den empiri som kom fram via dokumentstudierna och gruppintervjuerna, vilket stärker studiens validitet.

Det faktum att kontakten med skolor och elever förmedlades via en annan student på specialpedagogprogrammet gjorde urvalet enkelt och oproblematiskt. Det innebar dock att kontrollen över att få fram skolor och informanter delvis släpptes, vilket till en början orsakade en del oro hos forskarna. Om det mobila teamet inte hade hittat lämpliga skolor och informanter, hade planen kanske inte kunnat följas.

Att möta olika definitioner av begrepp i olika litteratur och studier är en utmaning när ett resultat ska tolkas och analyseras i förhållande till aktuell forskning. Att välja en definition för just denna studie var därför nödvändigt och fick betydelse för urvalet av elever. Rektorer valde elever utifrån studiens definition av problematisk skolfrånvaro, inte utefter exempelvis skolfrånvarons omfattning, orsaker till frånvaron och så vidare. Det fick också till följd att gruppen informanter blev heterogen till sin utformning. Tack vare denna heterogenitet har studien fått en större bredd än vad som skulle kunna förväntas av en liten studie baserad på intervjuer med endast fyra informanter.

Gruppintervjuerna fick mer utformningen av ett samtal än som en intervju. Det faktum att frågorna mailades i förväg gjorde att deltagarna kunde förbereda sina svar, vilket i sin tur gjorde att den timme som samtalen pågick blev effektiv vad gäller mängden information som samlades in. Att föra anteckningar på det som sas fungerade också väl. Det faktum att samtalen inte spelades in kan dock ha gjort att information missades eller glömdes bort. Å andra sidan gör formen samtal att människor tenderar att exempelvis prata i mun på varandra, avbryta, skratta och så vidare. Med andra ord är det inte säkert att det hade gått att få ut mer information från en inspelning där det är svårt att uppfatta vad alla säger.

Hermeneutiken som metod användes för bearbetning av resultatet. Detta kändes relevant då syftet var att få fram de intervjuade elevernas perspektiv på skolornas arbete, något som gjordes genom att tolka och förstå deras utsagor. Att använda olika färger för de olika informanternas

uttalanden underlättade tankerörelsen mellan delar och helhet, såsom Ödman (2007) beskriver. Resultatet kunde därigenom relativt enkelt struktureras upp i olika kategorier och på så vis uppnås den kvalité i kvalitativa studier som Larsson (2005) efterfrågar.

Att undersöka skolfrånvaro ur ett elevperspektiv är viktigt och intressant, men ställer också särskilda krav på noggrannhet vad gäller Vetenskapsrådets (2017) forskningsetiska principer. Då informanterna i denna studie var omyndiga kändes det exempelvis extra viktigt att kunna garantera deras anonymitet. Det gjordes genom att ge dem fingerade, könsneutrala namn. Kommunen och skolorna är i studien avidentifierade och även skolorna fick fingerade namn.

## **8.2 Resultatdiskussion**

### **8.2.1 Orsaker till skolfrånvaro**

Analysen av resultatet visar att orsakerna till varför eleverna uteblivit från skolan är flera och komplexa, då de uppger en rad olika orsaker såväl i skolan som utanför skolan till varför de hamnat i problematisk skolfrånvaro. Att orsakerna till varför en elev uteblir från undervisning är komplexa visar också Skolverket (2012). Gemensamt för eleverna i studien är upplevelsen av att skolan inte lyckats tillgodose deras behov av stöd eller anpassningar, vilket resulterat i att de slutade gå till skolan. Det faktum att Love stannade hemma från skolan på grund av stök i klassen, att Kim kände att skolan var meningslös eftersom hen inte fick några anpassningar för sin dyslexidiagnos och att Robin valde att gå hem när hen skulle göra muntliga redovisningar kan ses som exempel på det som Karlberg och Sundell (2014) tar upp i sin studie; att skolk kan ses som en sund protest mot skolans oförmåga att tillgodose elevers behov. Den fysiska skolmiljöns indirekta påverkan på utvecklandet av problematisk skolfrånvaro, exempelvis i form av stökig miljö och hög ljudnivåer (Arvidsson, 2012) styrks av Loves och Tintins berättelser. Det faktum att Kim, på grund av sin dyslexidiagnos, upplevde att hen inte hade i skolan att göra bekräftar vidare det som Strand och Granlund (2014) kommit fram till i sin studie, nämligen att elever med inlärningsproblematik är överrepresenterade i frånvarostatistiken. Enligt Skolinspektionen (2016b) finns det även en överrepresentation av elever med NPF-diagnos. När studien genomfördes hade ingen av eleverna någon NPF-diagnos, men Love var i slutskedet av en NPF-utredning. Här skiljer sig således studiens resultat från det som Skolinspektionen (2016b) kommit fram till. För flera elever har det också funnits ett motstånd till vissa av skolans ämnen och undervisningssituationer. Enligt Skolinspektionen (2012) är idrott och hälsa ett ämne som många elever upplever som problematiskt och där frånvaron är hög, ett faktum som styrks av att tre av de intervjuade eleverna har anpassad studiegång i ämnet. Resultatet av studien bekräftar också att muntliga redovisningar är en orsak till varför elever stannar hemma från skolan (SOU 2016:94).

Ytterligare orsaker till problematisk skolfrånvaro som framkommer i resultatet är mobbning och dåliga kamratrelationer. Tintin och Love anger mobbning som en bakomliggande orsak till skolfrånvaro vilket överensstämmer med det som Statens offentliga utredning (2016:94) och Temagruppen unga i arbetslivet (2013) beskriver. Av de elever som ingår i studien uppger samtliga att de i skolan saknade en känsla av sammanhang (KASAM), vilket enligt Antonovsky



(1987) är viktig ur ett salutogent perspektiv. Ju högre grad av KASAM, desto bättre är förutsättningarna för individen att klara motgångar. Robin, Love och Kim uppger att kamratrelationer är viktiga för dem och att de har sina kamrater utanför skolan. Tintin beskriver sin skolgång som en ständig känsla av utanförskap och mobbning. Studiens resultat pekar på att frånvaro av kamratrelationer i skolan samt dåliga relationer till lärare är något som i hög utsträckning påverkar ungdomars förmåga att fokusera på lärande och kan vara en orsak till att problematisk skolfrånvaro uppkommer. I litteraturen bekräftas detta resultat av Ihrskog (2006) som visar att de vuxnas förhållningssätt påverkar gruppens villkor att skapa relationer och Lilja (2013) som menar att förtroendefulla relationer är avgörande för att skapa möjligheter för elevers lärande. Strand (2013) visar också att brister i relationerna mellan vuxna och jämnåriga är en bidragande orsak till att elever lämnar skolan av fri vilja. Anderman och Anderman (1999) framhäver i sin tur sambandet mellan kamratrelationer och trivsel i skolan.

Utifrån Strands (2013) systemteoretiska modell är skolan ett mikrosystem i vilket individen ingår. En förklaring till elevernas problematiska skolfrånvaro kan vara att de i mikrosystemet saknar ett fungerande mesosystem, det vill säga relationer till jämnåriga och vuxna. För individen innebär detta en riskfaktor eftersom hen riskerar att som Strand (2013) uttrycker det; dras bort från delaktighet i skolan när upplevelsen blir att hen inte ingår i något mikrosystem. Skolan består, enligt Strand (2013), även av flera subsystem såsom lärare, specialpedagog, skolkurator, skolsköterska. Eleverna i studien beskriver att de upplevt dåliga relationer till en del av sina lärare, vilket ytterligare ökat känslan av utanförskap. Ett icke-fungerande mesosystem till lärare har, i vissa fall, inneburit att eleverna inte fått de anpassningar som de varit i behov av. De beskriver att de saknar kamratrelationer i skolan och i klassen och flera av dem har äldre kamrater som de träffar utanför skolan. Utifrån detta kan slutsatsen dras att flera av eleverna i studien saknar relationer som får dem att vilja gå till skolan.

Kearney (2008) skiljer i sin studie på fysiska och psykiska orsaker till skolfrånvaro. För Robin, Tintin och Love är psykisk ohälsa i form av ångest och depression orsaker till att de hamnat i frånvaroproblematik. I resultatet finns det också exempel på att psykisk ohälsa kan ge upphov till fysisk ohälsa. Det sägs inte rakt ut, men det går att utifrån intervjun tolka det faktum att Tintin från skolstart blivit utsatt för mobbning och utanförskap som en orsak till att hen senare utvecklar en ätstörning.

Att studieövergångar och skolbyten kan vara en utlösande faktor till problematisk skolfrånvaro (Elliot, 1999) bekräftas av både Tintins och Loves berättelser. Varken Tintin eller Love hade problem med frånvaro innan det var dags för studieövergång och skolbyte. Ihrskog (2006) beskriver att ungdomarna i hennes studie var förväntansfulla inför studieövergång, men att tiden för relationsskapande inte fanns, vilket i sin tur ledde till svårigheter att etablera nya kamratrelationer och att trivseln därmed minskade.

Resultatet av studien visar att det är viktigt att undersöka vilka system, förutom skolan, som elever ingår i för att förstå och utreda orsaker till varför elever hamnar i problematisk skolfrånvaro. Studierna gjorda av Karlberg och Sundell (2014) och Strand och Granlund (2014) indikerar att elever som lever med endast en förälder har högre frånvaro än elever som lever

med båda sina föräldrar. Det faktum att tre av våra elever har skilda föräldrar överensstämmer med resultaten i dessa studier. Av de intervjuade eleverna är det endast Tintin som lever i en kärnfamilj. Friskfaktorer i det här sammanhanget är ett gott mesosystem till familj och släkt. Tintin, Love och Kim har goda relationer inom sina familjer/släkt och mellan hem och skola. En riskfaktor är ett svagt mesosystem, vilket Robins berättelse antyder. Statens offentliga utredning (2016:94) menar att elever med en besvärlig hemsituation löper större risk att hamna i problematisk skolfrånvaro. Robin utmärker sig på så vis att hen har ett litet kontaktnät och där orsaken till skolfrånvaron framförallt ligger utanför skolan. Det exosystem som påverkar barns utveckling allra mest är, enligt Bronfenbrenner (1979), föräldrarnas arbete. Samtliga elevers föräldrar är sysselsatta i arbete, men för Tintin och Kim kom deras skolfrånvaro att påverka föräldrarnas möjligheter att arbeta. För att förstå ett barns skolsituation, är det också viktigt att känna till makrosystemet, det vill säga de lagar och förordningar som gäller i skolan. Något som är betydelsefullt i det här sammanhanget är skolplikt och alla barns och ungdomars rätt till utbildning (SFS 2010:800) samt att hänsyn till elevers olika behov och förutsättningar ska tas (Skolverket, 2011). När en elev uteblir från undervisning måste skolorna agera och analysen av resultatet visar att eleverna får stöttning i form av extra anpassningar och särskilt stöd som en konsekvens av skolfrånvaron. Utifrån detta fungerar makrosystemet som ett skyddsnet, vilket gör att eleven åter blir delaktig i mikrosystemet.

#### ***8.2.1.1 Delsammanfattning:***

Utifrån elevernas perspektiv har studien bekräftat att orsakerna till deras skolfrånvaro är flera och komplexa. Gemensamt för eleverna är att skolan inte har lyckats tillgodose deras behov av stöd. Samtliga elever beskriver att de saknar en känsla av sammanhang, att de inte känner sig delaktiga i skolans sociala sammanhang. Låg grad av KASAM är en orsak till samtliga elevers problematiska skolfrånvaro. Analysen av resultatet har visat på vikten av goda kamratrelationer på så vis att en avsaknad av detta kan resultera i att eleven lämnar mikrosystemet skola.

#### **8.2.2 Förebyggande arbete mot skolfrånvaro**

Resultatet visar att det salutogena perspektivet är genomgående i de båda skolornas handlingsplaner. Genom att satsa på förebyggande friskfaktorer kan elevernas KASAM öka (Antonovsky, 1987). Skolornas förebyggande och hälsofrämjande insatser tillhör den typ av universella interventioner som Kearney och Graczyk (2014) beskriver som närvarofrämjande insatser i skolan och som enligt dem utgör grunden i arbetet att identifiera och åtgärda problematisk skolfrånvaro.

Analysen utifrån både handlingsplaner och gruppintervjuer visar att skolorna utgår från ett relationellt perspektiv (Emanuelsson et al., 2001), där det närvarofrämjande arbetet söker svar på grupp- och skolnivå. Båda skolorna lägger fokus på att förbättra elevernas lärmiljö och på att skapa trivsel, genom exempelvis delaktighet och goda relationer. Vikten av goda relationer förs fram i handlingsplaner, gruppintervjuer och av eleverna som ingår i studien. I handlingsplanerna finns konkreta exempel på att relationer och delaktighet bör främjas, exempelvis genom vikten av att hälsa på och respektera varandra. Båda skolorna arbetar med att främja skolnärvaro och skolornas handlingsplaner betonar relationens betydelse. Detta

överensstämmer med bland annat Skolverket (2013) och Hattie (2009), vilka beskriver relationen mellan elev och lärare som en av de enskilt viktigaste faktorerna i såväl det förebyggande som det åtgärdande arbetet. Samtliga elever menar att relationen till lärarna är central och de betonar betydelsen av de vuxnas förmåga att skapa en lugn och trygg lärmiljö. Detta i likhet med Lilja (2013) och Havik et al. (2015), som i sina studier visar på relationens betydelse för att främja och förebygga skolnärvaro. Utifrån Strands (2013) modell av systemteori är målet att skapa goda relationer, det vill säga stärka mesosystemet, för att på så sätt förmå elever att delta skolans verksamhet. Skolorna framhåller även samverkan mellan hem och skola och menar att det är svårt att få igenom en förändring om något i mesosystemet inte fungerar.

Likt skolorna i vår studie betonar en statlig utredning (2016:94) vikten av en god lärmiljö och positiva relationer. I utredningen framgår det att detta kan skapas genom fler närvarande vuxna som visar att de bryr sig och som engagerar sig i elevernas vardag, vilket också flera av eleverna i studien framhåller. Samtliga elever upplever att det funnits vuxna i skolan som lyssnat på dem, men att det tog för lång tid innan de fick hjälp. I såväl handlingsplaner som i gruppintervjuer framgår det att båda skolorna arbetar närvarofrämjande genom att eleverna ska känna sig delaktiga i sin skolgång, vilket stämmer väl med det Statens offentliga utredning (2016:94) föreslår. I utredningen betonas vikten av elevers inflytande och delaktighet som ett exempel på närvarofrämjande arbete. Detta genom att som vuxen i skolan lyssna på och ta elevernas synpunkter på allvar samt att ge eleverna möjlighet att få inflytande över sin utbildning. Även Barnkonventionen (SÖ 1990:20) och Skollagen (SFS 2010:800) betonar detta.

Skolorna i studien har tydliga rutiner kring det närvarosystem som används i kommunen och så fort en elev har ogiltig frånvaro skickar systemet automatiskt ett meddelande till vårdnadshavare. Att frånvaron uppmärksammas och registreras tidigt är enligt Statens offentliga utredning (2016:94) viktigt, men utredningen betonar även att frånvaron också måste kartläggas och analyseras. Båda skolorna har som ambition att regelbundet kontrollera elevernas närvaro för att upptäcka skolfrånvaro innan den blir problematisk. På Centralortsskolan har personalen arbetat på detta sätt ett tag, men när studien genomfördes fanns det ingen som var ansvarig för arbetet och på Lantortsskolan hade arbetssättet precis påbörjats. Båda skolorna framhåller också att läramas närvarorapportering blir avgörande och betydelsefull i det här arbetet. Det faktum att skolorna på ett tidigt stadium kallar till ett möte med syfte att utreda frånvaron stämmer överens med det som utredningen (SOU 2016:94) föreslår.

#### **8.2.2.1 Delsammanfattning:**

Studien visar att skolorna arbetar förebyggande med problematisk skolfrånvaro genom att skapa en lärmiljö med ett fokus på att bygga och skapa relationer. De salutogena och relationella perspektiven genomsyrar skolornas arbete. Båda skolorna agerar tidigt på frånvaro och betonar vikten av att utreda orsakerna till frånvaron.

### 8.2.3 Åtgärdande arbete mot skolfrånvaro

I Statens offentliga utredning (2016:94) föreslås att skolor måste uppmärksamma elevers frånvaro på ett tidigt stadium, vilket görs på både Centralortsskolan och Lantortsskolan. Efter 6-10:e tillfället av ogiltig frånvaro kallar rektorerna elev och vårdnadshavare till ett möte för att göra en orsaksutredning. På båda skolorna betonas vikten av ett tidigt agerande och rektorerna menar att de i största möjliga mån försöker hålla sig till tidsintervallen i handlingsplanerna. Huruvida detta lyckas beror på om elevhälsan får informationen tidigt från elevens mentor. Den mänskliga faktorn har alltså en stor betydelse för om resultatet av närvarokontrollerna blir lyckosamma eller inte.

Enlig Skollagen (2010:800) är huvudman skyldig att vidta åtgärder om elever på grund av sjukdom eller liknande inte kan delta i skolans verksamhet. Vid intervjuerna framkommer det att Tintin varit i behov av hemundervisning, på grund av att hen fysiskt inte klarade att gå till skolan. Rektorn på Centralortsskolan framhåller detta som en framgångsrik insats, Tintin är själv inte lika positiv. Hens upplevelse är att hen fick för lite hemundervisning och hen uppger att hen kände sig utlämnad att lösa skoluppgifter på egen hand. Enligt Skollagen (2010) ska undervisningen, så långt som möjligt, motsvara den undervisning som eleven inte kan delta i. Utifrån Tintins behov uppfyllde skolan inte detta krav.

Samtliga elever som ingår i studien beskriver att de deltagit i möten vars syfte varit att utreda orsakerna till skolfrånvaron samt att hitta åtgärder för en återgång till undervisningen. Eleverna beskriver att de känt sig delaktiga i mötena och att de blivit lyssnade på. De åtgärder som skolorna erbjudit kan räknas både som särskilt stöd och extra anpassningar (SFS 2010:800). Både elev- och gruppintervjuer visar att skolorna utifrån orsaksutredningarna sätter in individuella åtgärder. Kearney och Graczyk (2014) menar att vissa elever behöver ytterligare stöttning i form av så kallade selektiva interventioner. Exempel på selektiva interventioner som eleverna i studien har erbjudits är anpassad studiegång, hemundervisning, enskild undervisning, tillgång till ett eget rum, läs- och skrivhjälp, inga grupparbeten, muntliga redovisningar inför endast lärare samt tillgång till ett vilorum. Eleverna på Lantortsskolan har också fått det som Kearney och Graczyk (2014) kallar för indikativa interventioner i form av en stödpedagog vars arbetsuppgift varit att arbeta med elever med problematisk skolfrånvaro.

Analysen av resultatet visar att det ofta är en komplex situation med problematik inom både hem och skola som ligger till grund för den problematiska skolfrånvaron. Enligt systemteorin behöver de olika system som eleven befinner sig i ses över och samverkan mellan dessa behöver upprättas. En helhetssyn på eleven och de system som hen ingår i kan därmed uppnås. När en elev inte upplever sig ingå i ett system, i detta fall skolan, finns det en risk att eleven inte deltar i systemet. Resultatet av studien har också visat att enskild personal på skolan kan göra stor skillnad för eleven. För Kim och Love var relationen till skolans stödpedagog av avgörande betydelse för deras återgång till skolan. Analysen visar därmed på att ett välfungerande mesosystem är en friskfaktor som kan hålla individen kvar i mikrosystemet, alternativt bidra till att individen återvänder till mikrosystemet, vilket stämmer överens med resultatet i Lilja (2013). I elevintervjuerna finns exempel på alla de fyra dimensioner av

förtroendefulla relationer som tas upp i avhandlingen. Elevintervjuerna visar vikten av att någon bryr sig, att bli lyssnad på, vikten av att sätta gränser men att detta också möter motstånd. Lilja (2013) menar att relationen mellan elev och lärare utmanas och att den blir förtroendefull när de vuxna håller den ordning som ska finnas i skolan. Exempel på detta är Kims frustration när skolans stödpedagog ringer hans mobil när han inte är i skolan. Kim beskriver att han inte alltid svarade, men att stödpedagogen då ringde Kims mamma. Att möta motstånd innebär, enligt Lilja (2013), just att den vuxne möter elevens motstånd och att förtroendet och relationen stärks i detta möte. Samtidigt som Kim beskriver ett motstånd, betonar han att stödpedagogen är den person i skolan som har haft störst betydelse för hans återgång till skolans verksamhet.

I studiens resultat framträder samverkans betydelse för elevers skolnärvaro. Samverkan har dels skett mellan skola och hem, men också mellan andra instanser som exempelvis BUP och socialtjänst. Resultatet har visat på en positiv effekt av samverkan, vilket skiljer sig från Blomqvists (2012) studie. Han menar att samverkan inte alltid är positiv eftersom det då finns en risk att elever hamnar mellan stolar och att stödet därmed fördröjs.

#### ***8.2.3.1 Delsammanfattning:***

Skolorna i studien arbetar åtgärdande med problematisk skolfrånvaro, genom att agera tidigt och genom att snabbt sätta in åtgärder. Skolorna har också tydliga rutiner vad gäller att uppmärksamma och åtgärda problematisk skolfrånvaro. De åtgärder som eleverna i studien fått faller inom ramen för extra anpassningar och särskilt stöd. Analysen visar på vikten av goda relationer och att dessa relationer såväl främjar närvaro som åtgärdar frånvaron.

### **8.3 Jämförelse mellan skolornas arbete**

I studiens resultat framträder att skolornas metoder och rutiner skiljer sig, men att båda skolorna har ett framgångsrikt arbete när det handlar om att förebygga och åtgärda problematisk skolfrånvaro.

Analysen av resultatet visar att båda skolorna i studien har tydliga rutiner för hur de arbetar med frånvaro och problematisk skolfrånvaro. Båda skolorna agerar tidigt och är snabba på att sätta in åtgärder. Det salutogena perspektivet framträder tydligt i de båda skolornas handlingsplaner och båda skolorna lägger stort fokus på att skapa goda relationer. Detta överensstämmer med det som eleverna påpekar som viktigt; samtliga elever anger att en orsak till deras problematiska skolfrånvaro varit en avsaknad av relationer. En viktig skillnad mellan skolorna är att Lantortsskolan arbetar med rutinerna från skolstart till årskurs nio, medan Centralortsskolan endast använder dem i årskurs 6–9. På Centralortsskolan tar skolplaneringsmötena mycket tid från rektor, men han har valt att prioritera detta eftersom det ger mötena mer tyngd och kan därmed i sig verka åtgärdande. På Lantortsskolan läggs ett större fokus på relation i jämförelse med Centralortsskolan. Relationerna på Lantortsskolan är också mer informella. På Lantortsskolan spelar stödpedagogen en central roll, men även rektor tar samtal av mer informell karaktär med elever. Slutsatsen som kan dras utifrån detta är att arbetet på Lantortsskolan är mer personbundet än arbetet på Centralortsskolan, som styrs mer av rutiner och handlingsplaner. Vilka system och skyddsnet som eleverna har runt sig skiljer sig också

mellan de båda skolorna. Både Love och Kim, som går på Lantortsskolan, har sin släkt på nära håll och de befinner sig alltså i ett mindre sammanhang. Robin och Tintin har inte någon släkt i närområdet. Eleverna på Lantortsskolan uttalade sig dessutom mer positivt kring skolans arbete än eleverna på Centralortsskolan, som var mer kritiska. Att eleverna på Lantortsskolan är mer positiva till skolans arbete kan bero på den goda relation som de byggt upp till stödpedagogen och till rektorn. Det finns dock en risk med att, liksom Lantortsskolan, ha ett relationsbundet arbetssätt, då hela arbetet kan omintetgöras om stödpedagogen säger upp sig. Ett arbetssätt som konsekvent utgår från skolans handlingsplaner gör visserligen att organisationen blir mer oberoende av person, men kan istället få konsekvensen att relationen elev-personal inte blir lika stark.

## **8.4 Slutsats**

Studien har, utifrån fyra elevers perspektiv, undersökt två skolors arbete med att främja och åtgärda problematisk skolfrånvaro. Vi har sett att få studier har gjorts inom detta område. Denna studies bidrag till forskningen är det tydliga resultatet av relationens betydelse för elevers skolnärvaro och trivsel. Relationen till lärarna är viktig, men än mer viktig tycks relationen till skolkamraterna vara. Gemensamt för samtliga elever är att de saknar en känsla av sammanhang och kamratrelationer i skolan. Vi har sett ett mönster i att eleverna har sina kamratrelationer utanför skolan snarare än i skolan. Vi kan också se att de system som eleven tillhör samt relationerna mellan dessa system har betydelse för om eleven deltar i skolans verksamhet eller inte.

Det studien också har visat är att skolorna anser sig göra bra saker för eleverna, men att upplevelserna av dessa åtgärder inte uppfattades lika tydliga för eleverna. Vi har också sett vikten av ett systematiskt arbete med att främja och åtgärda problematisk skolfrånvaro, att rutiner är viktiga och att det är viktigt att agera snabbt, men detta i kombination med goda relationer.

För att öka måluppfyllelsen och få fler elever att delta och bli delaktiga i skolans verksamhet tror vi att fokus på elevernas förmågor och kunskapsutveckling behöver vidgas till att även innefatta de mjuka värdena, såsom att aktivt arbeta med att skapa goda relationer i gruppen och på skolan. Studien visar tydligt på vikten att ha en god kamrat som gör det värt att komma till skolan.

## **8.5 Vidare forskning**

Utifrån denna studie hade det varit intressant att även se den problematiska skolfrånvaron ur ett föräldraperspektiv. Det vore fruktbart att undersöka vad och hur föräldrar har gjort för att försöka få sina barn att gå till skolan. På vilket sätt familjen i stort påverkas av att en familjemedlem inte deltar i skolverksamheten hade varit ytterligare en intressant fråga att sätta sig in i. Problematiken med skolfrånvaro kan också ses mer ur skolans perspektiv. Lärare med erfarenhet av elever med stor frånvaro skulle kunna intervjuas och det förebyggande och åtgärdande arbetet skulle kunna ses ur deras perspektiv. En jämförelse mellan elev- och

skolperspektiv, med särskilda elevfall i fokus, hade också kunnat ge ett intressant bidrag till forskningen.

Denna studie är gjord på två skolor i samma kommun, med liknande arbetssätt kring elever med skolfrånvaro. Att ge jämförelsen ett större fokus är ytterligare ett förslag på fortsatt forskning. Arbetet med att förebygga och åtgärda problematisk skolfrånvaro på skolor i olika kommuner, alternativt skolor i staden och på landsbygden, kan ge ett intressant jämförande perspektiv att forska vidare på. Denna studie fokuserar på skolfrånvaro när den redan uppkommit och blivit ett problem. Genom att helt skifta fokus, och istället titta på närvaroarbetet, kan ytterligare en intressant dimension uppnås. Då gymnasieskolan är en frivillig skolform hade det också varit intressant att göra en liknande studie på gymnasieelever och kanske undersöka på vilket sätt arbetssättet skiljer sig mellan gymnasieskola och grundskola.

## 9 Referenser

- Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik: att bygga broar*. Stockholm: Liber.
- Anderman, L. H., & Anderman, E. M. (1999). Social Predictors of Changes in Students' Achievement Goal Orientations. *Contemporary Educational Psychology*, 24(1), 21-37.
- Antonovsky, A. (1987). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Bokförlaget Natur & Kultur.
- Arvidsson, M. (2012). "Man vill ju gå sin utbildning så att man blir någonting": hur fungerar arbetet med skolfrånvaro i Norrköpings kommun? intervjuer med rektorer, elevhälsoteam, lärare och ungdomar. Linköping: Centrum för kommunstrategiska studier, Linköpings universitet.
- Blomqvist, C., & Göteborgs universitet. Institutionen för socialt arbete. (2012). *Samarbete med förhinder om samarbete mellan BUP, socialtjänst, skola och familj* (Skriftserien / Göteborgs universitet, Institutionen för socialt arbete, 2012:4). Göteborg: Institutionen för socialt arbete, Göteborgs universitet.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Christenson, S. L., & Thurlow, M. L. (2004). School dropouts: Prevention considerations, interventions, and challenges. *Current Directions in Psychological Science*, 13, 36–39. doi:10.1111/j.0963-7214.2004.01301010.x
- Elliott, J. G. (1999). Practitioner Review: School Refusal: Issues of Conceptualisation, Assessment, and Treatment. *Journal Of Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines*, 40(7), 1001.
- Emanuelsson, I., Persson, B & Rosenqvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.
- Falkmer, M. (2013). From Eye to Us: Prerequisites for and levels of participation in mainstream school of persons with Autism Spectrum Conditions. Dissertation. School of Education and Communication, Studies from Swedish Institute for Disability Research, 2013.
- Gladh, M., & Sjödin, K. (2014). *Tillbaka till skolan - metodhandbok i arbetet med hemmasittande barn och unga*. Stockholm: Gothia fortbildning.
- Hagborg, J. M., Berglund, K., & Fahlke, C. (2018). Evidence for a relationship between child maltreatment and absenteeism among high-school students in Sweden. *Child Abuse & Neglect*, 7541-49. doi:10.1016/j.chiabu.2017.08.027



- Hancock, K. J., Shepherd, C. C. J., Lawrence, D. & Zubrick, S. R. (2013). *Student attendance and educational outcomes: Every day counts*. Report for the Department of Education, Employment and Workplace Relations, Canberra.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning*. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. London: Routledge.
- Havik, T., Bru, E., Ertesvåg, S. K. (2015). School factors associated with school refusal- and truancy- related reasons for school non - attendance. *Social Psychological Education*, 18, 221-240. doi: 10.1007/s11218-015-9293-y
- Hedevåg, K. (2016) *När mallen inte stämmer*. Kungälv: Kungälvs motorik.
- Ihrskog, M. (2006). *Kompisar och kamrater: Barns och ungas villkor för relationsskapande i vardagen* (Acta Wexionensia ; 90). Växjö: Växjö University Press.
- Karlberg, M. & Sundell, K. (2004). *Skolk: sund protest eller riskbeteende?* (FoU-rapport 2004:1). Stockholm: Forsknings- och utvecklingsenheten, Socialtjänstförvaltningen.
- Kearney, C. A., & Bates, M. (2005). Addressing School Refusal Behavior: Suggestions for Frontline Professionals. *Children & Schools*, 27(4), 207-216.
- Kearney, C. A. (2008). School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review. *Clinical Psychology Review*, 28, 451-471. doi: 10.1016/j.cpr.2007.07.012
- Kearney, C. A., & Graczyk, P. (2014). A Response to Intervention Model to Promote School Attendance and Decrease School Absenteeism. *Child & Youth Care Forum*, 43(1), 1-25. doi:10.1007/s10566-013-9222-1
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Larsson, S. (2005). Om kvalitet i kvalitativa studier. *Nordic Studies in Education*, (01), 16-35.
- Li, M., Frieze, I., Nokes-Malach, T., & Cheong, J. (2013). Do friends always help your studies? Mediating processes between social relations and academic motivation. *Social Psychology Of Education*, 16(1), 129-149. doi:10.1007/s11218-012-9203-5
- Lilja, A. (2013). *Förtroendefulla relationer mellan lärare och elev*. (Doctoral thesis, Gothenburg Studies in Educational Sciences, 338). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Tillgänglig: [https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/32806/1/gupea\\_2077\\_32806\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/32806/1/gupea_2077_32806_1.pdf)
- Hagborg, J. M., Berglund, K., & Fahlke, C. (2018). Evidence for a relationship between child maltreatment and absenteeism among high-school students in Sweden. *Child Abuse & Neglect*, 7541-49. doi:10.1016/j.chiabu.2017.08.027

- Thornton, M., Darmody, M., & McCoy, S. (2013). Persistent absenteeism among Irish primary school pupils. *Educational Review*, 65(4), 488-501. doi:10.1080/00131911.2013.768599
- Nilholm, C. (2016). *Teori i examensarbetet - en vägledning för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Nilsson, I., & Wadeskog, A. (2008). *Det är bättre att stämma i bäcken än i ån - Att värdera de ekonomiska effekterna av tidiga och samordnade insatser kring barn och unga*. Järna. SEE AB.
- Sabatino, C. A., Kelly, E. C., Moriarity, J., & Lean, E. (2013). Response to Intervention: A Guide to Scientifically Based Research for School Social Work Services. *Children & Schools*, 35(4), 213-223.
- Searle, M. (2010). *What every school leader needs to know about RTI*. Alexandria, VA: ASCD.
- SFS 1994:1219. *Lag om den europeiska konventionen angående skydd för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande friheterna*. Stockholm: Justitiedepartementet.
- SFS 2001:453. *Socialtjänstlag*. Stockholm: Socialdepartementet.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SFS 2011:185. *Skolförordningen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SKL. (2017). *Använd SIP - ett verktyg vid samverkan. Barn och unga 0-18 år (Version 5.0)*. Linköping: LTAB Linköpings tryckeri.
- Skolinspektionen. (2012). *Idrott och hälsa i grundskolan. Med lärande i rörelse*. Dnr: 400-2011:1362.
- Skolinspektionen. (2015). *Trygghet - fördjupad analys av skolenkäten*. Dnr: 2015:215.
- Skolinspektionen. (2016a). *Omfattande ogiltig frånvaro i Sveriges grundskolor*. Dnr: 402015:2855.
- Skolinspektionen. (2016b). *Omfattande ogiltig frånvaro - en granskning av skolors arbete med omfattande frånvaro*. Dnr: 40-2015:2855.
- Skolverket. (2009). *Diskriminerad, trakasserad, kränkt? Barns, elevers och studerandes uppfattningar om diskriminering och trakasserier*. Stockholm: AB Danagårds Grafiska.
- Skolverket. (2010). *Skolfrånvaro och vägen tillbaka - Långvarig ogiltig frånvaro i grundskolan ur elevens, skolans och förvaltningens perspektiv*. Stockholm: Davidsons Tryckeri AB.

- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Tillgänglig: [https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publication?\\_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf2575.pdf%3Fk%3D2575](https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publication?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf2575.pdf%3Fk%3D2575)
- Skolverket. (2012). *Skolverkets allmänna råd. Arbetet med att främja närvaro och att uppmärksamma, utreda och åtgärda frånvaro i skolan*. Stockholm: Elanders Sverige AB.
- Skolverket. (2014). *Skolverkets allmänna råd. Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Stockholm: Elanders Sverige AB.
- Socialstyrelsen. (2010). *Social rapport 2010*. Västerås: Edita Västra Aros.
- Socialstyrelsen & Skolverket. (2016). *Vägledning för elevhälsan*. Stockholm: Skolverket och Socialstyrelsen.
- SOU 2016:94. *Saknad! Uppmärksamma elevernas frånvaro och agera: betänkande*. Stockholm: Wolters Kluwers.
- Strand, A. (2013). *Skolk ur elevernas och skolans perspektiv: En intervju- och dokumentstudie* (Dissertation series (School of Health Sciences, Jönköping University), 43). Jönköping: Hälsohögskolan, Högskolan i Jönköping. Tillgänglig: <http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:616946/FULLTEXT01.pdf>
- Strand, A. M., & Granlund, M. (2014). The School Situation for Students with a High Level of Absenteeism in Compulsory School: Is There a Pattern in Documented Support?. *Scandinavian Journal Of Educational Research*, 58(5), 551-569. doi:10.1080/00313831.2013.773561
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Sutphen, R. D., Ford, J. P., & Flaherty, C. (2010). Truancy Interventions: A Review of the Research Literature. *Research On Social Work Practice*, 20(2), 161-171. doi:10.1177/1049731509347861
- SÖ 1990:20. *FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: Utrikesdepartementet.
- Temagruppen unga i arbetslivet. (2013). *10 orsaker till avhopp. 379 unga berättar om avhopp från gymnasiet*. Stockholm: Ungdomsstyrelsen.
- Utbildningsradion (2012). *Talrädsla bland ungdomar*. Projektnummer: 120209.
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Ödman, P.-J. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande - Hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Öquist, O. 2008. *Systemteori i praktiken. Konsten att lösa problem och nå resultat*. Stockholm: Gothia Förlag.

# 10 Bilagor

## Bilaga 1

### Intervjuguide gruppintervju

- Berätta om processen/ rutinen
- Hur det ha fungerat i respektive fall?
- Berätta om det förebyggande arbetet
- Elevbeskrivning
- Genomgång och dokumentation kring eleven
- Finns det några förbättringsåtgärder

## Bilaga 2

### Intervjuguide elevintervju

#### Allmänna frågor

- Ålder? Klass? Familj?
- Hur ser din fritid ut?
- Kan du beskriva lite hur ditt liv såg ut innan du slutade gå till skolan?
- Hur trivdes du i skolan?
- Vad hade du för relationer till jämnåriga och skolpersonal?

#### Orsaker:

- Vilken klass gick du i när du började stanna hemma?
- Stannade du hemma helt med en gång, eller kom frånvaron krypande?
- Vad var det som gjorde att du inte ville/klarade att gå till skolan?
- Vad gjorde du när du blev hemma?
- Hur mycket var du hemma? Ungefär hur länge?

#### Åtgärder:

- Vad gjorde skolan för att du skulle komma tillbaka?
- Fick du hjälp av någon annan?
- Var du med på möten? Hur upplevde du dem?

#### Resultat:

- Hur har det gått? Är du tillbaka i skolan?
- Var det något speciellt som gjorde att du vill/kunde komma tillbaka till skolan?

## **Bilaga 3**

### **Missivbrev**

Informationsbrev till vårdnadshavare och elev;

Hej!

Vi heter Diana Storvik och Åsa Lindbom och är studenter på specialpedagogiska programmet på Göteborgs Universitet. Under den här terminen ska vi skriva vårt examensarbete. Vi kommer att undersöka hur din skola arbetar med elever som av olika anledningar är frånvarande från skolan. I det arbetet vill vi utifrån några elevers perspektiv undersöka några skolans arbete med att öka deras närvaro. Vi vill undersöka hur skolorna arbetat förebyggande och åtgärdande med frånvaron. Vi kommer att intervjua eleverna som en del av arbetet.

Det är frivilligt att medverka i studien och eleverna kommer att vara anonyma. Privat information som identifierar eleven kommer inte att rapporteras och vi som intervjuar har tystnadsplikt. Skolans namn kommer inte att nämnas, men vi kommer att beskriva skolan. Informationen som samlas in kommer enbart användas i denna studie och raderas efter att examensarbetet är färdigskrivet.

Har du som elev eller vårdnadshavare frågor kring vår studie så är ni välkomna att mejla till oss:

xxx

Med vänliga hälsningar; Åsa och Diana