



**Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för examen vid
Speciallärarprogrammet – med specialisering mot språk-, skriv-
och läsutveckling**

VT 2018

Jona och Isa stannar hemma idag...

- en kvalitativ studie om betydelsen av språk
och kommunikation i samband med
problematiserande skolfrånvaro

Rebecca Sahlin

Sektionen för lärande och miljö

Författare/Author

Rebecca Sahlin

Titel/Title

Jona och Isa stannar hemma idag...

- en kvalitativ studie om betydelsen av språk och kommunikation i samband med problematisk skolfrånvaro

Jona and Isa stays home today ...

- a qualitative study on the importance of language and communication in connection with problematic school absence

Handledare/Supervisor

Barbro Bruce

Examinator/Examiner

Carin Roos

Sammanfattning/Abstract

Denna studie undersöker orsaker till problematisk skolfrånvaro, hur språk och kommunikation kan ha betydelse för problematisk skolfrånvaro, samt hur mönstret kan brytas och frånvaro vändas till närvaro. I studien avgränsas undersökningen till problematisk skolfrånvaro kopplad till elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF). Undersökningen vill ta reda på hur några skolor i en kommun arbetar kring elever i problematisk skolfrånvaro, om det finns en särskild handlingsplan för detta och huruvida man agerar utifrån den. Teoretisk ram för studien utgörs av relationellt specialpedagogiskt perspektiv, samt relationell pedagogik. Studiens data samlades in genom tre formella, semistrukturerade och djupgående intervjuer med vårdnadshavare, samt två surveyundersökningar online i form av enkäter, en till rektorer och en till specialpedagoger och lärare som arbetar med problematisk skolfrånvaro. Konklusionen i studien synliggör betydelsen av tidiga insatser, genuina relationer, samt individanpassade åtgärder. Resultaten visade att många orsaker till problematisk frånvaro samverkar, att språk och kommunikation är en central del i denna problematik, att skolor har goda rutiner och handlingsplaner vid problematisk frånvaro, samt att vikten av personliga relationer och specialpedagogisk kompetens i mötet med dessa barn behöver utvecklas.

This study investigates the causes of problematic school absence, how language and communication can be important for problematic school absence, as well as how the pattern can be broken and turn absence to attendance. In the investigation, the study is delimited to problematic school absence linked to students with neuropsychiatric disabilities (NPF). The survey wants to find out how some schools in a municipality are working on students with problematic school absence if there is a specific action plan for this and whether they act on the basis of it. Theoretical framework for the study consists of a relational special pedagogical perspective, as well as relational pedagogy. The study data was collected through three formal, semi-structured and in-depth interviews with custodians, as well as two surveys online, one to the rectors and one to special educators and teachers who work with problematic school absence. The study concludes the importance of early efforts, genuine relationships, as well as individualized measures. The results showed that many causes of problematic absence co-operate, that language and communication are key parts of this problem, that schools have good practices and action plans in case of problematic absence, and that the importance of personal relationships and special educational skills in meeting with these children needs to be developed.

Ämnesord/Keywords

Problematisk skolfrånvaro, neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF), språk och kommunikation, framgångsfaktorer, relationell specialpedagogik, speciallärarens roll

Problematic school absenteeism, neuropsychiatric disabilities (NPF), language and communication, success factors, relational special education, the role of special teacher

Innehåll

1. INLEDNING OCH PROBLEMOMRÅDE.....	5
1.1. Bakgrund.....	5
1.2. Syfte.....	7
1.2.1. Frågeställningar.....	7
1.3. Centrala begrepp.....	7
2. LITTERATURÖVERSIKT.....	10
2.1. Betydelsen av språk och kommunikation för problematisk skolfrånvaro.....	12
2.2. Kartläggning och åtgärder.....	13
3. TEORETISK FÖRANKRING.....	16
3.1. Relationell pedagogik.....	16
3.2. Specialpedagogiska perspektiv.....	18
4. METOD.....	19
4.1. Metodval.....	19
4.2. Urval.....	20
4.2.1. Elever och vårdnadshavare.....	20
4.2.2. Specialpedagoger/speciallärare/resurspedagoger.....	20
4.2.3. Rektorer.....	21
4.3. Genomförande.....	21
4.3.1. Intervjuer.....	21
4.3.2. Enkäter.....	22
4.4. Tillförlitlighet och trovärdighet.....	22
4.5. Forskningsetiska aspekter.....	24
5. RESULTAT OCH RESULTATANALYS.....	26
5.1. Intervjuer.....	26
5.1.1. Intervju 1, med vårdnadshavare till Jona.....	26

5.1.2. Intervju 2 och 3, med vårdnadshavare till Isa	29
5.1.3. Språkutveckling	31
5.2. Enkät till specialpedagogisk personal.....	34
5.2.1. Yrkesroll, skolform, samt tjänstens huvudsakliga innehåll	34
5.2.2. Nuläge och orsaker	35
5.2.3. Språklig sårbarhet och skolfrånvaro	35
5.2.4. Skolans resurser.....	36
5.2.5. Frånvaro och rutiner.....	37
5.2.6. Handlingsplan kring problematisk frånvaro.....	38
5.2.7. Specialpedagogiska resurser	38
5.2.8. Speciallärares roll	39
5.2.9. Vända frånvaro till närvaro	39
5.3. Enkät till rektorer.....	41
5.3.1. Nuläge, orsaker och resurser	41
5.3.2. Frånvaro och rutiner.....	43
5.3.3. Specialpedagogiska resurser	43
5.3.4. Speciallärares roll	44
5.3.5. Vända frånvaro till närvaro	44
6. DISKUSSION.....	46
6.1. Metoddiskussion.....	46
6.2. Resultatdiskussion	46
6.2.1. Faktorer som kan bidra till problematisk skolfrånvaro, samt hur språklig sårbarhet påverkar skolfrånvaro och möjlighet att återvända till utbildning.....	47
6.2.2. Speciallärares arbete med att möta elever med problematisk skolfrånvaro....	47
6.2.3. Vårdnadshavares upplevelser av olika metoder och vad de lett till	48
6.2.4. Att få elever i problematisk skolfrånvaro att återvända till skolan.....	50
6.3. Specialpedagogiska implikationer.....	51

6.4. Förslag till fortsatt forskning.....	53
7. Referenser.....	54
7. BILAGOR.....	58
7.1. Bilaga 1, Missivbrev vårdnadshavare.....	58
7.2. Bilaga 2, Intervjuguide vårdnadshavare	59
7.3. Bilaga 3, Missivbrev specialpedagogisk personal.....	60
7.4. Bilaga 4, Missivbrev rektorer.....	61
7.5. Bilaga 5, Enkät till specialpedagogisk personal.....	62
7.6. Bilaga 6, Enkät till rektorer.....	64

1. INLEDNING OCH PROBLEMOMRÅDE

Detta examensarbete handlar om grundskoleelever i problematisk skolfrånvaro. I Sverige har vi skolplikt. Skolverket (2016) klargör följande: Kommunen ska se till att eleverna fullgör sin skolplikt och går klart sin utbildning i deras grundskola och grundsärskola eller får sin utbildning på annat sätt. Den som har vårdnaden om ett skolpliktigt barn ska se till att barnet fullgör sin skolplikt. Om vårdnadshavaren inte har fullgjort sina skyldigheter har hemkommunen rätt att kräva att så sker (Skolverket, 2016). Skollagen, 7 kap, §17, säger:

Om en elev i förskoleklassen, grundskolan, grundsärskolan, specialskolan eller sameskolan utan giltigt skäl uteblir från den obligatoriska verksamheten, ska rektorn se till att elevens vårdnadshavare samma dag informeras om att eleven har varit frånvarande (SFS 2010:800).

1.1. Bakgrund

I skollagen, 7 kap, §20-2, regleras ansvar för att skolplikten fullgörs. Här klargörs att den som har vårdnaden om ett skolpliktigt barn ska se till att barnet fullgör sin skolplikt, samt att hemkommunen ska se till att skolpliktiga barn som inte går i dess förskoleklass, grundskola eller grundsärskola på något annat sätt får föreskriven utbildning (SFS 2010:800). Trots tydliga styrdokument, misslyckas vi med att få alla barn till skolan. Skolverkets rapport *Rätten till utbildning* slår fast att ”alla barn har en ovillkorlig rätt till utbildning.” (Skolverket, 2008, s.14). Skolinspektionen presenterade på våren 2016, en nationell rapport kring ogiltig frånvaro i Sveriges grundskolor; *Omfattande frånvaro En granskning av skolors arbete med omfattande frånvaro*. Enkätresultaten i rapporten visar att det under hösten 2015, var nästan 1 700 elever som rapporterats ha ogiltig sammanhängande frånvaro i en månad eller mer och drygt 18 000 elever rapporterades ha upprepade ogiltiga ströfrånvaro. Man konstaterar att skolorna vet mer om elevers skolfrånvaro, samt vikten av att upptäcka problemen och arbeta för att minska risker med att ströfrånvaro utvecklas till omfattande frånvaro. Trots det positiva i detta, framhåller rapporten att det svåraste kvarstår - “att utveckla det arbetet som går bortom administrativa rutiner” (Skolinspektionen, 2016a, s. 27). I den andra delen av rapporten, som kom under hösten 2016, gjordes en kvalitativ analys av vårens kvantitativa resultat. Den senare rapporten visar att ungefär 20 000 elever hade ogiltig frånvaro som innebär risk för skolmisslyckande och framtida utanförskap i samhället (Skolinspektionen, 2016b).

I arbetet med att möta barn i problematisk skolfrånvaro är det av betydelse att hitta olika ingångar och perspektiv för att vända frånvaro till närvaro, vilket framhålls i den statliga utredningen: *Saknad! Uppmärksamma elevers frånvaro och agera* (SOU 2016:94):

Det främjande arbetet handlar bland annat om att skapa motivation och lust att lära. Lärarna ska se till att alla elever, både elever som behöver särskilda utmaningar och elever som behöver särskilt stöd för att klara kunskapskraven får det. I utredningens enkät till elevhälsan uttrycker de svarande bland annat att lärarna behöver finna sätt att inkludera alla elever och strukturera undervisningen så att den också passar för elever med svårigheter i sin skolgång (SOU 2016:94, s. 172).

Examensordningen för speciallärare (SFS 1993:100), tydliggör speciallärarens uppdrag att visa självkännedom och empatisk förmåga, visa förmåga att inom det specialpedagogiska området göra bedömningar med hänsyn till relevanta vetenskapliga, samhälleliga och etiska aspekter med särskilt beaktande av de mänskliga rättigheterna, visa fördjupad kunskap om barns och elevers språk- och begreppsutveckling och stimulans av denna, samt att visa förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i frågor som rör barns och elevers språk-, skriv-, och läsutveckling. Hänsyn behöver tas till att eleven ska få det stöd som krävs för att utvecklas språkligt, att kunna delta i kommunikation är en grundläggande del i skolarbete, både kunskapsmässigt och socialt. Detta kan ske i klassrummet, i mindre grupper, enskilt med elev, i hemundervisning, samt i handledande samtal med elev och vårdnadshavare, lärare, resurspersonal, etc. För att kunna uppnå detta krävs en medvetenhet kring språkutvecklande arbete, något som är specifikt för speciallärare med specialisering mot barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling.

I mitt nuvarande arbete som speciallärare möter jag elever som har problematisk skolfrånvaro. I media och olika debattartiklar höjs röster för att uppmärksamma detta problem, som ökar och dessutom finns ett stort mörkertal vad gäller dokumentation och kartläggning. Många elever är så svåra att få till skolan, att de glöms bort och i väntan på diverse utredningar, kartläggningar och beslut som ska fattas av olika instanser, blir de lämnade ensamma med sin problematik. Efter 25 år i yrket som lärare i gymnasie- och grundskola, hade jag ingen aning om att problemen var så stora och utbredda. Varför är det så? Vad ligger bakom denna problematik och hur kan vi i skolan arbeta proaktivt för att förhindra ett utanförskap i samhället, för dessa barn? Vilken kunskap finns och vilken saknas i skolvärlden, hos skolledare, klass- och ämneslärare, samt inom de specialpedagogiska yrkesgrupperna? Detta vill jag undersöka, genom att utifrån två elever teckna

verklighetsbeskrivningar och via dem ge inblick i hur det kan se ut på individnivå, men även på grupp- och organisationsnivå. Detta uppnås genom djupintervjuer med vårdnadshavare, samt enkäter till rektorer och specialpedagogisk personal.

1.2. Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur vårdnadshavare, specialpedagogiska team och rektorer resonerar om orsaker till problematisk skolfrånvaro, hur språk och kommunikation kan ha betydelse för problematisk skolfrånvaro, samt hur mönstret kan brytas och frånvaro vändas till närvaro. Studien avgränsas till att undersöka problematisk skolfrånvaro kopplad till elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF) och vill ta reda på hur några skolor i en kommun arbetar kring elever i problematisk skolfrånvaro, om det finns en särskild handlingsplan för detta, samt huruvida man agerar utifrån den. Dessutom finns ambitionen att granska möjligheter till individuellt anpassade lösningar och hemundervisning. I ett övergripande arbete kring denna problematik, ligger fokus på att undersöka hur respondenter beskriver att språklig utveckling kan stimuleras och utvecklas, även då eleven inte kommer till skolan.

1.2.1. Frågeställningar

- Hur beskriver respondenterna betydelsen av språk och kommunikation för skolfrånvaro?
- Vad framkommer i enkäterna om hur man arbetar med att få elever i olika stadier av problematisk skolfrånvaro att återvända till skolan?
- Hur kan vårdnadshavares upplevelser av att olika metoder använts och vilka resultat de har lett till, beskrivas med utgångspunkt i intervjuvaren?
- Hur beskriver respondenterna att speciallärare med specialisering mot språk-, läs- och skrivutveckling, kan arbeta för att möta elever i problematisk skolfrånvaro?

1.3. Centrala begrepp

Här beskrivs och förtydligas några begrepp som är centrala i examensarbetet.

Ogiltig skolfrånvaro - elever som inte kommer till skolan

Det finns olika grad av skolfrånvaro och det är viktigt att skilja mellan sporadisk ogiltig frånvaro (skolk) och långvarig ogiltig frånvaro (skolvägran) (Carroll, 2015). Skillnaderna består t ex i möjligheter och svårigheter att hitta fungerande metoder och arbetssätt för att

vända frånvaro till närvaro. Det finns olika sätt att benämna de elever som av en eller annan anledning inte kommer till skolan under en sammanhängande period om minst tre veckor. På svenska har begreppet *hemmasittare* ofta använts, men frågan är om det är ett bra val eftersom det signalerar att eleven själv väljer att stanna hemma och på så sätt blir ensam bärare av problemet. Hedevalg (2014), har använt sig av akronymen *ELOF* (elever med långvarig ogiltig frånvaro). Gren Landell (2016) väljer att använda uttrycket *problematiske skolfrånvaro* i sin rapport för skolverket. På engelska används oftast begreppen *truancy* (skolk), *school refusal* (skolvägran) (SOU 2016:94). Carroll (2015) skiljer mellan tre former av skolfrånvaro; *truancy* (skolk), *school phobia/school refusal* (skolfobi/skolvägran) och *attendance at or below/absence at or above a specific value* (närvaro vid eller under/närvaro vid eller över, ett visst värde).

I denna text kommer elever som hamnat i problematik med ogiltig skolfrånvaro av olika slag, att benämnas som *elever i problematisk skolfrånvaro* (utom i de fall då det återges vad en annan författare skriver och den benämning hen har valt). Det handlar om elever i sårbarhet relaterat till skolfrånvaro och därmed utanförskap, socialt, kunskapsmässigt och i samhället senare i livet.

Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF) och neuropsykiatriska svårigheter (NPF)

Neuropsykologiska funktionsnedsättningar, NPF, är ett samlingsbegrepp för en rad olika funktionsnedsättningar, t ex ADHD, autism, Tourettes syndrom och språkstörning. Ofta har en person flera diagnoser samtidigt och man brukar tala om en samsjuklighet, eller komorbiditet med andra syndrom (bipolärt syndrom, ångestsyndrom, depression), (Autism och Aspergerförbundet, 2018). I den nya examensordningen för speciallärare och specialpedagoger (SFS 2017:1111), kommer begreppet neuropsykiatriska svårigheter (NPS) att användas, vilket används när man avser både barn och elever med NPF-diagnos och barn och elever som har utvecklingsrelaterade svårigheter som kan ha en neuropsykiatrisk bakgrund, men som inte har fått någon diagnos. I denna studie kommer båda begreppen att användas, med fokus på begreppet NPF, eftersom de elever som ingår i studien har diagnos.

Språkstörning och språklig sårbarhet

Begreppet språkstörning används främst av logopedier. Det syftar till att redogöra för språkliga problem hos barn där språkutvecklingen är avvikande, eller sen på något sätt, t ex fonologiskt, grammatiskt, semantiskt och pragmatiskt. Svårigheter med egen språkproduktion

(grammatisk och fonologisk) kallas expressiv språkstörning. Det finns även impressiv språkstörning, som handlar om svårigheter med ordförståelse och/eller satsförståelse. Generell språkstörning avser svårigheter både inom det expressiva och impressiva området:

Eftersom språkstörning inte är en enhetlig diagnos, har man på olika sätt försökt fånga heterogeniteten i olika undergrupper. En traditionell indelning innebär att språkstörning delas upp i problem med språklig produktion och problem med språkförståelse. Detta motsvarar distinktionen mellan expressiva och impressiva problem inom traditionell afasiterminologi. Men denna uppdelning är otillfredsställande av flera skäl. Det är svårt att dra en skarp gräns mellan dessa båda typer av språkproblem. Många barn med språkstörning har problem med både språkproduktion och språkförståelse, och problemen kan yttra sig på flera olika sätt. (Nettelbladt & Salameh, 2007, s. 26).

Begreppet *språklig sårbarhet* belyser problematiken med barns språkande (användande av språket), då detta av olika anledningar inte motsvarar och lever upp till omgivningens eller kontextens förväntningar:

Sårbarheten uppstår alltså i relationen mellan å ena sidan den enskilde individens förutsättningar och å andra sidan faktorer i den pedagogiska miljön, utifrån hur språket används. Det innebär att språkandet - det vill säga användandet av språket - i förskolans och skolans värld kan stimulera och utmana, men också vara till hinder i barns och ungas utveckling och lärande. Det är det sistnämnda, när den språkliga förmågan inte matchar omgivningens förväntningar och krav, som vi vill belysa med begreppet språklig sårbarhet. (Bruce, Ivarsson, Svensson & Sventelius, 2016, s. 16)

I denna studie används bägge begreppen, beroende på kontext. Fokus kommer dock att ligga på begreppet språklig sårbarhet, eftersom det bäst belyser det pedagogiska arbetet med elevers språk och kommunikation i skolmiljö.

2. LITTERATURÖVERSIKT

Denna studie kommer att fokusera på elever med neuropsykiatriska svårigheter (autismspektrumtillstånd, ADHD, språkstörning, etc), som läser enligt grundskolans läroplan. I detta kapitel belyses även metoder för att nå elever i olika stadier av problematisk skolfrånvaro. Det finns givetvis många och individuella orsaker till problematisk skolfrånvaro, gruppen elever i problematisk skolfrånvaro är ingalunda homogen. Ofta samspelar olika faktorer och bildar ett komplext nät av orsaker till att elever slutar att komma till skolan. I Skolinspektionens rapport (2016) väljer man att dela upp tänkbara orsaker i tre underkategorier: *pedagogiska faktorer* - hur skolan kan möta elevernas undervisningsbehov, *organisatoriska faktorer* - t ex personalomsättning, få lärarledda lektioner, bristande tillgång till elevhälsa, icke fungerande frånvarorapportering, skolmiljöns utformning, *sociala faktorer* - t ex skolan som social miljö, vikten av goda relationer i skolan, faktorer i hem och familj, individuella faktorer (känsla av ensamhet, att inte passa in, oro, bristande självkänsla/självförtroende, ångest, depression och/eller neuropsykiatriska funktionsnedsättningar med mera). Kutscher (2010) skriver om barn med överlappande diagnoser, något som även tas upp av Anderhed och Anderhed (2005). Det är inte sällan vi möter barn som har multipla svårigheter att tampas med i skolsituationen, särskilt vanligt är det hos barn med neuropsykiatriska funktionshinder. Det är t ex vanligt att en elev har båda diagnoserna autism och ADHD. Ofta är det även kopplat till stark ångest, depression eller olika former av språksvårigheter. Bruce (2016) lyfter problematik med att upptäcka språklig sårbarhet hos barn där fonologin är utvecklad (korrekt uttal), när barnet möter skolan krav med tidspress, svårt språk (ämnesspecifikt, abstrakt, dubbeltydigt, etc). Ofta kanske språklig sårbarhet tolkas som ADHD, då barnet har svårt med minnesfunktioner, fokus och beter sig oroligt, eller ett internaliserande beteende (inåtriktade symptom). Nettelbladt (2013) pekar på att det kan finnas komorbiditet, samsjuklighet mellan språkstörning och andra funktionsnedsättningar, samt belyser det faktum att det finns få studier av språk och pragmatik hos barn med ADHD. För många av dessa elever blir skolgången svår att genomföra och att barn med autism visar ökad frånvaro och sämre måluppfyllnad i skolan, blir tydligt i Autism- och Aspergerförbundets skolenkät (2018), som bl a visar att:

- måluppfyllelsen för ämnena svenska, engelska och matematik för elever med autism fortsatt är låg, 44 %. För grundsärskolan så låg som 32 %.

- frånvaron har ökat till 52 %, jämfört med 46 % i förbundets skolenkät 2016. Det är i grundskolan och grundsärskolan som frånvaron har ökat sedan förra enkäten.
- många barn, 55 %, har frånvaro redan i grundskolans årskurs 1-3, vilket är en tydlig försämring sedan förra enkäten.
- flickor har betydligt högre frånvaro än pojkar i årskurs 7-9, både i grundskolan och i grundsärskolan. (Autism- och Aspergerförbundet, 2018, s. 2)

Ekstrand (2015) utgår i sin forskningsöversikt från att grundutbildning är en förutsättning för demokrati och att framtida generationers förmåga att läsa och skriva i stor utsträckning är en uppgift för skolorna. Forskningsöversikten, som omfattar 155 forskningsrapporter från olika delar av världen, visar att många metoder och program för att stävja skolk och problematisk skolfrånvaro har kortvarig positiv effekt, men att den i regel avtar och problematiken kvarstår. Vidare visar Ekstrands forskningssammanställning att bemötande och relation med eleven är grundläggande, t ex i form av en mentor, utökad undervisning och extra utbildningsmöjligheter. Många elever stannar hemma av rädsla för att misslyckas i skolan, flera sitter hemma för att läsa inför ett prov, eller ta igen missad kunskap, men de fastnar hemma pga oro inför mötet med skolan och dess personal. Familjesituation och kamratrelationer tonas ner som orsak till frånvaro. Oavsett vilken familj man kommer ifrån, är det skolans roll som har betydelse. Det är skolan som kan fånga upp eleven så att den kommer tillbaka dit. Relationen till vuxna har störst betydelse. Konstenius och Schillaci (2010) nämner att en stor del av skolfrånvaro triggas av en händelse (trauma, förändring i familjen, etc), men framhåller att det i många fall saknas tydlig orsak. De menar att det inte heller finns tydliga belegg för att varken medicinska eller psykologiska diagnoser ligger bakom skolfrånvaro, även om dessa problem kan finnas med i bilden. De understryker vikten av att, oavsett orsaker, arbeta med att förstå och förändra beteenden. Strand (2013), åskådliggör i sin avhandling, hur faktorer i skolsystemet skulle kunna dra eleven i riktning bort från skolan och mot ett utanförskap (t ex skolans dokumentation, relation mellan elev-skolpersonal/elev-elev/elev-skolhälsovård, skolklimat, etc). Maynard, Brendel, Bulanda, Heyne, Thompson och Pigott (2015), menar att skolvägran är ett psykosocialt problem, där eleven ofta lider av oro, stress och ångest pga rädsla förknippad med skolsituationen. Detta påverkar även familjemedlemmar och skolpersonal. Vidare menar man att det inte finns ett tydligt samband mellan skolvägran och depression, samt att det verkar vara mer utbrett med oro och ångest hos dessa barn.

2.1. Betydelsen av språk och kommunikation för problematisk skolfrånvaro

Nettelbladt och Salameh (2013) menar att diagnosen språkstörning ges i de fall där utvecklingen av barnets språk är påtagligt försenad jämfört med jämnåriga barn. Vidare talar de om olika definitioner och klassifikationssystem, vilka kan variera. Enligt ICD 10 (International Classification of Diseases 1997), från FN:s Världshälsoorganisation klassificeras språkstörning som: "störningar av den normala språkutvecklingen som uppträder i de tidigaste utvecklingsstadierna. Tillståndet kan inte direkt tillskrivas neurologisk sjukdom, abnormitet i talapparaten, sensoriska störningar, psykisk utvecklingsstörning eller miljöfaktorer" (Nettelbladt & Salameh, 2007, s. 15). Holmström (2015) pekar på att barn med typisk språkutveckling varierar mycket i utvecklingstakt, hos barn med språkstörning är variationen ännu större. Diagnosen språkstörning ställs när ett barn inte utvecklar sina språkliga förmågor i förväntad takt och där inga andra underliggande svårigheter, såsom ofullständig språklig stimulans, hörselproblem, eller avvikande neurologisk utveckling, kan förklara problemen. Hos flerspråkiga barn måste barnets samtliga språk bedömas för att ge en samlad bild av den språkliga förmågan.

Bruce (2016) talar om vikten av att ställa höga krav på lärares kunskap och medvetenhet om språk och kommunikation, detta gäller samtliga lärare, inte enbart specialpedagoger och speciallärare. Språklig medvetenhet handlar inte enbart om fonologisk (uttals-) medvetenhet, utan även om medvetenhet i kommunikation, ord- och begreppsförståelse, samt grammatisk förståelse (böjningsändelser, ordföljd, etc.).

Hansson och Nettelbladt (2010) skriver om att bedömning av språklig förmåga sker genom olika tester, t ex screeningundersökning av språk och tal, anamnes (frågeschema till föräldrarna över allmän och språklig utveckling, socialt, ärftligt, tidig utveckling, sjukdomar, hörsel, syn, osv), perspektiv; autonomt (vad barnet kan utan att jämföra) och processorienterat (i relation till vad som förväntas för åldern), transkription, m m. Forskning visar att det finns skillnader och likheter i tal- och skriftspråk. Både läsning och talat språk är en komplex kognitiv aktivitet, som kräver att många olika språkliga förmågor fungerar. Likheter mellan tal- och skriftspråk finns t ex i ordförråd, samt i de tidigare kunskaper och erfarenheter man bär med sig och hur man bearbetar både tal- och skriftspråk utifrån uppmärksamhets- och minnesbegränsningar. Skillnader mellan tal- och skriftspråk kan handla om perceptuella och biologiska/sociala grunder för talat språk och den fonologiska

medvetenhet som krävs för att bli en skicklig läsare (Kamhi & Catts, 2004). Cain (2010) menar att vissa färdigheter krävs för att avkoda ord, samt för att förstå innebörden av dem. Dessa färdigheter handlar om fonologisk och morfologisk medvetenhet. Att kunna förstå ord, att kunna se olika betydelser och nyanser, samt hur ord hänger samman (djup), har större betydelse för läsförståelse än mängden ord barnet har (bredd) (Cain, 2010). Zajic, m fl (2016) genomförde en stor studie kring skriftspråklighet och att uttrycka sig i skrift, vilket ofta är svårt för elever med högfungerande autism. Studien syftar till att påvisa om det finns koppling till uppmärksamhets- och koncentrationssvårigheter (ADHD) och högfungerande autism och skrivutveckling. De lyfter att elever med denna typ av diagnos ofta tycker att skrivande och textproduktion är svårt, samt att dessa svårigheter kan bero dels på NPF-diagnos, dels vara kopplade till en uppmärksamhetsstörning.

Ett antal elever varje år vägrar att komma till skolan och hamnar i långvarig ogiltig frånvaro. Jacobson (2006) beskriver att en av fyra svenskar inte når upp till grundskolans nivå när det gäller läsning och konstaterar att det leder till utanförskap i ett allt mer skriftspråkligt inriktat samhälle. Jacobsson (2006) lyfter fram flera orsaker till läs- och skrivsvårigheter: språkliga faktorer, begåvning, emotionella och sociala faktorer, mognad, syn- eller hörselnedsättningar, medicinska faktorer, neuropsykiatriska faktorer, bristande övning i läsning samt avslutningsvis fonologiska faktorer.

2.2. Kartläggning och åtgärder

Lindblad, Westerlund, Gillberg och Fernell (2018) framhåller att cirka 10% av elever i skolåldern har någon typ av kognitiva funktionsnedsättningar/funktionsproblem (t ex ADHD, uppmärksamhets-/koncentrationssvårigheter, autismspektrumtillstånd, motoriska koordinationssvårigheter, tal- och språkstörningar, dyslexi, m m). De presenterar en studie som undersöker kognitiva förmågor både hos elever som klarar grundskolans kunskapskrav och de som inte gör det, för att ta reda på vilka kognitiva förutsättningar som krävs för att få minst betyget E i samtliga skolämnen utifrån Lgr-11. Studien visar att den grupp som inte klarat godkänt betyg i alla ämnen, visar lägre resultat vad gäller ordförråd, vilket kan ha med låg kognitiv kapacitet att göra, men även funktionsnedsättningar som språkstörning och dyslexi, samt att tidiga insatser för elever med utvecklingsneurologiska problem behövs. I en liknande undersökning från England (Conti-Ramsden, Knox, Botting & Simkin, 2002), framkommer att 7% av befolkningen berörs av specifik språkstörning (Specific Language Impairment, SLI), som påverkar språk och kommunikation i flera olika sammanhang. Studien

ångest och / eller förbättra närvaro, men i sin artikel vill de se över om psykosociala insatser som riktar sig mot skolfrånvaro minskar ångest, samt om psykosociala insatser som inriktar sig på skolfrånvaro ökar skolnärvaro. De kommer fram till att det finns visst stöd för att KBT, samt KBT tillsammans med medicinering, kan ha positiva effekter när det handlar om ökad skolnärvaro. Strand (2013) visar att tidigare forskning om ämnet skolk till stor del handlat om skolkfenomenet mer än om skolkarna. Hen vill belysa ungdomarnas eget perspektiv på skolk, något som inte gjorts i någon större utsträckning. Denna avhandling kan ses som ett bidrag till forskningen om skolk med eleven i centrum.

3. TEORETISK FÖRANKRING

Undervisning i dagens skola förutsätter en mängd möten och relationer, mellan elever, elever och vuxna, samt vuxna emellan. Denna studie baseras på två teorier och perspektiv, som båda behandlar det som rör möten mellan människor; relationell pedagogik och ett relationellt specialpedagogiskt perspektiv.

3.1. Relationell pedagogik

De flesta som arbetar med undervisning, kan vittna om hur samma planering och samma undervisningsupplägg har fungerat och tagits emot skiftande i olika klasser. Identiskt lektionsinnehåll kommuniceras på olika sätt i olika sammanhang, vilket beror på både sändare och mottagare. Vissa saker går inte att planera, de händer i stunden, sker i mötet med elev eller grupp. Det handlar om en relation, som redan finns eller som uppstår i ögonblicket, mellan de personer som är involverade i skeendet. Dessa möten, denna typ av kommunikation, står i fokus i relationell pedagogik. På frågan om vad relationell pedagogik är, svarar Aspelin (2013) att det är "ett synsätt på utbildning där det som sker människor emellan står i centrum" (Aspelin, 2013, s. 13). Han förordar ett dubbelsidigt relationsbegrepp, där relationell pedagogik delas in i två nivåer: en social som handlar om struktur och en ordning i undervisningen; sam-verkan, samt en mellanmännisklig som handlar det oförutsedda, oplanerade som sker i ett genuint och personligt möte; sam-varo. Sam-verkan är en planerad, förutsägbar och målinriktad verksamhet, medan sam-varo är en oförutsägbar, oplanerad verksamhet, som handlar om ett ömsesidigt möte mellan människor. Vidare understryker Aspelin att det ena inte utesluter det andra, både sam-varo och sam-verkan behövs för att ge en holistisk bild som fördjupar förståelsen kring vad som sker i möten människor emellan (Aspelin, 2013). Filosofen Martin Bubers dialogfilosofi ligger till grund för begreppet relationell pedagogik. I Bubers filosofi står Jaget alltid i relation till omvärlden och i mötet med en annan människa, Du, uppstår det han kallar ett genuint äkta möte. Det är i de mellanmänniskliga mötena utveckling och kunskapande sker. Buber (2011) skiljer mellan sociala möten, som är ytliga och relativt opersonliga konversationer (t ex i affären, eller på bussen), och mellanmänniskliga möten där två personer möts i ett äkta samtal. Aspelin och Persson (2011), talar om var utbildningens brännpunkt är belägen och hänvisar till Bubers distinktion mellan det sociala och det mellanmänniskliga. Det handlar om det som sker mellan lärare och elev i ett ömsesidigt möte, där vissa grundläggande saker kan ha planerats, där

brännpunkten i utbildning uppstår i stunden, som inte kunde förutses i mötet mellan individer. De understryker att genuin utbildning kännetecknas av växelverkan mellan de båda dimensionerna sam-verkan och sam-varo. Aspelin (2003) talar om konkreta mellanmänniska möten i ett utbildningssammanhang, med fokus på det som sker i mötet mellan lärare och elev, samt elev och elev. Han beskriver begreppet mellanmännisklig kommunikation som en specifik aktivitet, interaktion som sker mellan faktiska individer. Detta handlar om direkt kommunikation, d v s då människor möts ansikte mot ansikte i verbal (ord och meningar) och icke-verbal (gester, blickar) kommunikation; *vad* som sägs och *hur* det sägs och uttrycks. Juul och Jensen (2003) delar in samspel och relationer mellan människor i två delar: innehållsdimensionen (vad vi gör eller pratar om) och processdimensionen (hur vi gör det). Här betonas vikten av det interpersonella rummet, d v s hur människor förhåller sig till varandra, platsen i tid och rum där det ges utrymme för sam-varo och det som sker här och nu. Hattie (2012) talar om tre aspekter av vikt i arbetet med inkluderande lärmiljöer: bemötande, förväntningar och reflektion. Bemötande handlar om att ha goda och demokratiska relationer med elever, vårdnadshavare och kollegor. Förväntningar handlar om att förvänta sig det bästa av elever, men även av sig själv som pedagog. Reflektion kan ske på flera sätt, t ex genom reflektion och utvärdering (skriftligt och muntligt) tillsammans med elever, kollegor, samt egen reflektion.

Att lärare ständigt planerar för och medvetet försöker uppnå både sam-verkan och sam-varo i klassrummet har Wedin (2007) studerat. Hon framhåller i sin avhandling, vilken roll relationer spelar i mötet mellan lärare och elev i klassrummet. Hon menar att det är relationerna som i mångt och mycket *är* verksamheten i klassrummet i allmänhet och läraryrket i synnerhet. Lärare sysslar ständigt med att planera för, skapa och upprätthålla relationer till grupper av elever, men ännu viktigare till var och en av dem. Wedin (2007) konstaterar vidare att det vilar ett större ansvar på läraren att bedriva relationsarbetet, samt att det inte är självklart att relationerna blir bra, även om det har varit lärarens intention. Stundens ingivelse, vad som hänt innan, en association, eller ett positivt minne, allt detta spelar in. Läraren kan inte ensam skapa goda relationer, det krävs ett samspel, där båda parter deltar i relationen och har en ömsesidig vilja att mötas. Lärare kan däremot arbeta för att försöka skapa förutsättningar för att sam-varo ska kunna uppstå.

3.2. Specialpedagogiska perspektiv

Generellt brukar man tala om två övergripande specialpedagogiska perspektiv. Ett traditionellt, individualistiskt perspektiv; det kategoriska perspektivet. Detta perspektiv har sina rötter i medicin och psykologi. Här präglas specialpedagogik av att individen ska förändras, *elev* ska anpassas till skolmiljön. Det andra perspektivet är det relationella perspektivet. Detta perspektiv fokuserar på olika sociala faktorer påverkan för elever i skolsvårigheter. Här pratar man om en inkluderande skola, där alla är med från början och där *skolan* anpassas så att alla elever kan nå målen. Synen på elever *med* svårigheter, har under senare år förändrats till att handla om elever *i* svårigheter. Här ser man tydligt skillnad i perspektiv. Att skriva elever *med* svårigheter, antyder att det är eleven som bär problemet, det är eleven som ska ändras för att nå skolans mål. Eleven ska anpassas för att passa in i skolans system och krav. En elev *i* svårigheter har svårigheter, men det är kanske skolan eller organisationen som ska anpassas så att eleven utvecklas optimalt, ansvarsbiten har förflyttats från individen till organisationen. Ahlberg (2015) skriver om begreppen integrera och inkludera:

En invändning mot integrering som begrepp är att människor för att bli integrerade först måste ha varit segregerade eller avskilda. Integrering täcker inte den betydelse av full delaktighet och gemenskap som deklARATIONEN pläderar för. Inkludering och inkluderande undervisning handlar således om någonting annat och kvalitativt annorlunda än integrering. (Ahlberg, 2015, s. 26)

Göransson m.fl. (2015) tar upp hur olika specialpedagogiska perspektiv är viktiga parametrar när det gäller hur yrkesrollen kommer att se ut i en verklighet. Det kan t ex handla om vilken kunskapssyn man utgår ifrån, hur man lägger upp ramarna för det specialpedagogiska arbetet, vem som ska utföra detta arbete och hur man väljer att arbeta, samt hur synen på brukare ser ut, d v s vilka elever som ingår i urvalet för att behöva specialpedagogiskt stöd.

4. METOD

4.1. Metodval

Syftet med studien var att undersöka hur vårdnadshavare, specialpedagogiska team och rektorer resonerar om orsaker till problematisk skolfrånvaro, hur språk och kommunikation kan ha betydelse för problematisk skolfrånvaro, samt hur mönstret kan brytas och frånvaro vändas till närvaro. Undersökningen avgränsades till att gälla problematisk skolfrånvaro kopplad till elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF). Då dessa olika aspekter kan ha många olika orsaker, påverkas av varandra, samt är svåra att mäta, passade kvalitativ metod, med ett induktivt angreppssätt, bäst i sammanhanget. Induktiv ansats inom samhällsvetenskaplig forskning, innebär att teori och praktik samspekar för att utveckla en ny teori (Bryman, 2011). Genom att undersöka en verklighet kan en ny teori utvecklas, i denna studie ger empiri från intervjuer och enkäter möjlighet att skapa en teori om orsaker, framgångsrika metoder och fortsatt forskning och utveckling kring problematisk skolfrånvaro. Kvale och Brinkmann (2009), Merriam (1994), Ely (1993) och Bryman (2011) betonar vikten av att med hjälp av semistrukturerade intervjuer, dels få en fördjupad förståelse för en annan människa vad gäller erfarenheter och perspektiv, dels att få större faktakunskaper inom ett visst område. I kvalitativa intervjuer kan intervjuaren låta intervjun ha formen av ett samtal som får lov att ta olika riktningar under intervjuens gång, där avstickare från intervjuguiden och dess frågeschema kan tillåtas. Detta kräver följsamhet och flexibilitet i intervjusituationen, för att intervjuaren på optimalt sätt ska kunna följa uppslag och fördjupa information som är intressant i sammanhanget, men kanske inte direkt efterfrågades från början. (Bryman, 2011). Här passar semistrukturerad intervju bra som metod, då den ger möjlighet att reflektera och förhålla sig till den intervjuade vårdnadshavarens erfarenheter kring problematisk skolfrånvaro och barnets språkliga och kommunikativa förmågor kan ha påverkat i dessa sammanhang, samt få ta del av den kunskap familjen bär på kring vad som fungerar bra, eller inte alls i mötet med skolan. Intervjuguiden ger samtalet struktur och ramar, men flexibilitet i samtalet bibehålls, eftersom formen för hur frågor ställs och besvaras kan bölja fram och tillbaka under intervjuens gång. Repstad (2007), tar upp problematik kring att det kan uppstå en konstlad situation när man observerar (eller i detta fall genomför en intervju), vilket definitivt kan ske i samband med ett hembesök, en sårbar situation på många sätt. Att använda metoden survey-undersökning i form av online-enkäter, utskickade via e-post, används både inom kvantitativ och kvalitativ

metod. I detta fall ställdes frågor på olika sätt, tyngdpunkten låg på öppna frågor där respondenten själv formulerar sitt svar, vilket ger ett kvalitativt resultat i form av svar som behöver analyseras och tolkas. Enkäter av detta slag är smidiga att använda då de snabbt och billigt kan skickas ut till ett stort antal respondenter, som enkelt kan svara på enkäten i vändande e-post. Bryman (2011) tar upp nackdelar som kan uppstå, där en sådan gäller risken att få låg svarsfrekvens, bortfallet brukar vara större vid online-enkäter än vid postenkäter. Ely (1993) och Bryman (2011) framhåller att triangulering är ett sätt att kontrollera fakta som erhållits med hjälp av olika metoder och datakällor, vid studiet av sociala företeelser. Den information denna studies empiri ger, kan ställas i förhållande till de resultat enkäter och intervjuer ger, vilket möjliggör triangulering utifrån olika perspektiv.

4.2. Urval

Nedan beskrivs hur urvalet av elever, vårdnadshavare, specialpedagogiska team och rektorer gjordes och varför.

4.2.1. Elever och vårdnadshavare

I undersökningen beskrivs två elever, Jona och Isa, utifrån tre formella, semistrukturerade djupintervjuer med en, respektive båda av deras föräldrar. Urvalet var målstyrt, utifrån de forskningsfrågor som formulerats. Vårdnadshavarna valdes utifrån att de har barn som befinner sig i långvarig problematisk skolfrånvaro, där många olika insatser och försök att anpassa skolan för att få eleverna tillbaka, har gjorts. Det var inte alldeles enkelt att hitta familjer att intervjua, många rektorer och chefer för resurscentrum i kommunen, var tveksamma till att vända sig till denna typ av familjer och deras barn. Man menade att det är sekretessbelagda uppgifter och att relationen mellan skola och vårdnadshavare kan belastas negativt. Via goda kontakter hittades två familjer, där vårdnadshavarna tillfrågades av rektor och speciallärare om de kunde tänka sig att ta emot en förfrågan om att delta i en studie.

4.2.2. Specialpedagoger/speciallärare/resurspedagoger

Urvalet av specialpedagogisk personal var först målinriktat utifrån de aktuella casen, d v s populationen utgjordes av personer som finns runt de två fallbeskrivningarna ovan.

Personerna som valdes ut arbetar på de skolenheter som de båda eleverna hade haft, eller borde ha haft kontakt med under sin skolgång (även om de kanske aldrig gått till skolan i fråga). På skolornas hemsidor hittades e-postadresser till de specialpedagogiska team som

valdes ut. Bortfallet var totalt och eftersom inga svar kom in, trots påminnelser, ändrades urvalet till att gälla specialpedagogisk personal som på olika sätt arbetar med elever i problematisk skolfrånvaro, t ex inom lokalt integrerade grupper, samt i en av kommunens friskolor.

4.2.3. Rektorer

Urvalet av rektorer var, precis som i enkäten ovan, målinriktat på så sätt att populationen skulle utgöras av respondenter som var relevanta för forskningsfrågorna. Enkäter skickades till sju rektorer i samma kommun, flera av dem har på något sätt kopplingar till de två eleverna Jona och Isa, även om de kanske aldrig har träffat varandra, t ex beroende på att personal har bytts ut sedan eleverna var inskrivna vid olika skolor, etc.

4.3. Genomförande

Studien bygger på tre formella, semistrukturerade och djupgående intervjuer med vårdnadshavare, samt två surveyundersökningar online i form av enkäter, till sju rektorer, samt till totalt 27 specialpedagoger, speciallärare och lärare som arbetar med problematisk skolfrånvaro. Samtliga respondenter arbetar i samma kommun. Nedan beskrivs hur studien genomfördes.

4.3.1. Intervjuer

Målet med intervjuerna var att få förstahandsinformation, erfarenheter och kunskap från vårdnadshavare. Detta genom att ur en förälders perspektiv få syn på och försöka förstå olika aspekter i mötet med skolan. Efter vårdnadshavarnas godkännande att ta emot förfrågan om att delta i denna studie, skickades ett personligt brev via e-post, med bifogat missivbrev (Bilaga 1). Vårdnadshavarna svarade snabbt att de gärna ställde upp och tid för intervjuer bestämdes. Vid intervjuerna användes en intervjuguide som underlag (Bilaga 2).

Totalt genomfördes tre separata intervjuer med vårdnadshavare till två elever. Intervjuerna genomfördes hemma hos familjerna och samtliga spelades in. De är 36, 46 och 69 minuter långa. Alla intervjuer har lyssnats igenom, transkriberats och därefter blivit lästa i sin helhet flera gånger. Därefter färgkodades olika nyckelord i texterna och så småningom vaskades kategorier fram. Resultaten, vårdnadshavarnas tankar och åsikter kring det egna barnets skolsituation, presenteras i meningskoncentrerad version (Kvale & Brinkmann, 2009).

4.3.2. Enkäter

Det skickades ut personliga brev, missivbrev (Bilaga 3, Bilaga 4), samt enkäter (Bilaga 5, Bilaga 6) till rektorer och de personer som arbetar i skolornas specialpedagogiska team. Enkäterna skickades ut via e-post och besvarades digitalt, i form av en surveyundersökning online. Enkäten var enkel för respondenten att fylla i, de kunde direkt lämna in sina svar. Frågorna var av skiftande karaktär, vissa var kryssfrågor, några var att skatta sitt svar utifrån en likertskala (en graderad skala där respondenten får kryssa för i vilken grad man håller med om de utskrivna påståenden som anges), flertalet var öppna frågor där svaret formuleras fritt. Målet med enkätfrågorna var att ta reda på hur skolledning och specialpedagogisk personal ser på problematisk skolfrånvaro och orsaker till denna, hur man arbetar med att förhindra problematiken, hur man upplever att man från skolans håll lyckas vända frånvaro till närvaro, samt hur man ser på speciallärarens roll i dessa sammanhang. Att använda den här formen av enkät, handlade dels om att enkelt nå ut till flera personer och skolor samtidigt, dels att få kvalitativa och öppna svar på ett smidigt och tidseffektivt sätt. Anledningen till det stora antalet öppna frågor, var att komma så nära en intervjusituation som möjligt, att ge respondenterna möjlighet att formulera sina egna tankar och erfarenheter. Respondenterna fick inte veta vilka elever det handlade om, endast att urvalet hade med denna studie att göra. Enkäterna bestod av tolv respektive femton frågor. Sex av sju rektorer svarade snabbt på enkäten, de flesta utan påminnelse. Däremot visade sig vara svårt att få in enkäter från specialpedagogisk personal, bortfallet i första utskicket var 100%. I andra utskicket, svarade sju av sjutton tillfrågade pedagoger på enkäten, en specialpedagog avböjde att medverka (p g a tidsbrist), övriga svarade inte alls.

4.4. Tillförlitlighet och trovärdighet

Reliabilitet och validitet är två begrepp som förekommer inom forskning och som handlar om det Bryman (2011) kallar för *tillförlitlighet* och *trovärdighet*. Dessa begrepp ska bidra till att ge en bild av kvaliteten i en studie. Kvale och Brinkmann (2009) menar att reliabilitet handlar om att säkerställa ifall en studies resultat kan reproduceras om den utförs vid annan tidpunkt och av andra forskare. I intervjusammanhang kan detta gälla huruvida respondenter kommer att "förändra sina svar under en intervju och ifall de kommer att ge olika svar till olika intervjuare" (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 263). Begreppet validitet handlar om trovärdigheten, eller giltigheten, i studien. Validitetsaspekter tar reda på huruvida studien har mätt det den avsåg att mäta, "den utsträckning i vilken en metod undersöker vad den är

avsedd att undersöka” (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 264). I denna studie har tillförlitlighet, trovärdighet och noggrannhet beaktats på flera sätt. Samma intervjuguide användes till samtliga respondenter, för att ringa in syftet med studien och komma åt information kring de områden som undersöks. Intervjuerna spelades in och transkriberades ordagrant, även pauser, suckar, etc, skrevs in för att återge situationen så nära verkligheten som möjligt. När kategorisering och tolkning av intervjuerna inleddes, låg studiens syfte och frågeställningar till grund, intervjuerna analyserades utifrån dessa kriterier. Studiens syfte och frågeställningar låg till grund även i arbetet med att konstruera enkäter till rektorer och specialpedagogisk personal, genom att frågorna ställdes för att på olika sätt ringa in och uppnå syftet med studien. Respondenterna inom respektive undersökningsgrupp (intervju, rektorer, specialpedagogisk personal) fick samma material och samma information med instruktioner inför sin medverkan i studien. Allt detta i kombination med val och tydlig beskrivning av metoder och noggrant genomtänkt urval, bidrar till insyn i studiens upplägg, genomförande och analys, vilket stärker dess tillförlitlighet och ger möjlighet att utföra likartade studier i liknande sociala miljöer och sammanhang. Dock finns en medvetenhet om att det i denna typ av undersökning inte är möjligt att statistiskt säkerställa resultat, eller generalisera, eftersom resultaten vilar på resultat som är subjektiva och under ständig utveckling och förändring.

Det fanns svårigheter i genomförandet av enkäten till specialpedagogisk personal, eftersom bortfallet i det första utskicket var totalt, ingen svarade på enkäten. Av totalt tio tillfrågade, återsändes endast ett svar, där specialpedagogen avböjde att medverka i studien på grund av tidsbrist. Detta trots ett antal påminnelser via e-post. Efter mycket funderande kring vad detta kunde bero på (rektorer på samma skolor svarade relativt snabbt och sex av sju tillfrågade deltog i undersökningen), gjordes ett nytt utskick. Denna gång gick e-post, missivbrev och enkäter till lärare, specialpedagoger och speciallärare som arbetar med elever i problematisk frånvaro i lokalt integrerade grupper, samt på en friskola. Av sju tillfrågade, svarade sju pedagoger relativt snabbt och skillnaden i respons var enorm. Ytterligare tre pedagoger svarade att de ville delta, men deras svar hann inte komma med i denna studie. En anledning till bortfallet kan vara att enkäten skickades ut via e-post och helt enkelt drunknade i det informationsflöde som finns där. En annan anledning kan vara att det finns en ökande tendens att människor inte vill delta i surveystudier (Bryman, 2011). En tredje anledning kan vara att skillnaden i svarsfrekvens mellan de olika populationerna, helt enkelt beror på att det saknas kunskap kring dessa frågor i de specialpedagogiska enheter som arbetar i ordinär skola. Att man inte arbetar praktiskt med dessa frågor, eftersom de barn som inte kommer till skolan

hamnar utanför ordinarie verksamhet, även här? En gissning är att detta beror på att de specialpedagogiska team som finns på skolor, inte arbetar särskilt mycket med denna typ av problematik, den lämnas vidare till andra, t ex resursskola eller mindre enhet. Det kanske är så att det saknas kunskap kring praktiskt arbete med denna elevgrupp. En tolkning är att tid och resurser i första hand läggs på de elever som kommer till skolan, att de inte räcker för det specialpedagogiska arbete som krävs för att förebygga problematisk skolfrånvaro och få hemmasittande elever att återvända till skolan. Ytterligare en aspekt är hur specialpedagoger och speciallärare disponerar sin arbetstid. På många skolor verkar en stor del av tiden läggas på att delta i möten, genomföra tester och att kartlägga, mindre tid fördelas till undervisning i klassrum, mindre grupp eller enskilt med elev.

4.5. Forskningsetiska aspekter

Samtliga deltagare i denna studie har informerats om att studien följer de etiska råd som fastslås i Vetenskapsrådets *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* (2002). Det grundläggande individskyddskravet konkretiseras där i fyra allmänna huvudkrav på forskningen: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002). Följande etiska överväganden gjordes i samband med intervjuerna: Uppgiftslämnare *informerades* om syftet med denna studie, samt att uppgifterna endast används i detta examensarbete. *Samtyckeskravet* beaktades genom att respondenter skriftligt gav sitt samtycke till att medverka i studien, samtliga respondenter informerades om att medverkan är frivillig och kan avbrytas när som helst. *Konfidentialitetskravet* beaktades genom anonymisering av respondenter, undersökningskommun och enskilda verksamheter/skolor.

De familjer som deltar i studien, tillfrågades av rektorer eller speciallärare, om de kunde tänka sig att ta emot en förfrågan om deltagande i studien via mail. Det var bra att studien begränsades till två elever, eftersom det var enormt tidskrävande att behandla och sammanställa empiri, samt att transkribera intervjuer. Med tanke på de svårigheter eleverna har, och den sköra situation familjerna befinner sig i, deltar enbart vårdnadshavare. Båda eleverna har en ångestproblematik och i denna studie gjordes bedömningen att det vore fel att utsätta dem för den stress det skulle innebära att delta och få frågor som rör det egna måendet, skolprestationer, etc. Den relation som krävs för att genomföra intervjuer med dem, saknas helt enkelt. Vårdnadshavarna fick information om syftet med studien, samt att de när som helst kan välja att avbryta sin medverkan. De har fått en muntlig sammanfattning av vad

intervjun handlade om, samt fått erbjudande om att läsa igenom den transkriberade versionen av densamma.

5. RESULTAT OCH RESULTATANALYS

5.1. Intervjuer

Resultatet nedan grundar sig på tre intervjuer med föräldrar till två barn. Båda eleverna har haft problematisk frånvaro under lång tid, fyra till fem år. Det visade sig att i den ena familjen, har två av familjens tre barn problematisk skolfrånvaro; ett av barnen har inte gått till skolan på cirka 4,5 år och det andra går i skolan två timmar per dag, tre skoldagar i veckan. Denna studie fokuserar på ett av barnen i familjen, eftersom detta barn har haft långvarig, total skolfrånvaro. I den andra familjen har barnet stannat hemma från skolan under cirka fyra år, skolgången har i princip aldrig fungerat. Nedan, presenteras vårdnadshavarnas tankar och åsikter kring det egna barnets skolsituation, i meningskoncentrerad version. Eleverna, som här kallas Jona och Isa (könsneutrala namn eftersom denna studie inte fokuserar på genus), presenteras utifrån vårdnadshavarnas beskrivningar och berättelser. Transkriberingarna av intervjuerna är en mix av översättning till svenska, samt talspråk, d v s om respondenten säger *nån*, står det *någon* i transkriberingen, eftersom det är lättare att läsa. Då respondenten tvekar, eller funderar och gör ett eh-ljud, har detta skrivits ut som *eh*, i vissa fall som *eeh* om ljudet hålls ut längre tid. Om respondenter är tyst och pausar en stund, skrivs detta ut med tre punkter (...). På ett ställe har klammer använts runt ett ord: [schema], eftersom det är ett förtydligande tillagt av författaren. I hela texten om Jona och Isa används begreppet *hen*, eftersom studien inte lägger vikt vid könstillhörighet och genusperspektiv.

5.1.1. Intervju 1, med vårdnadshavare till Jona

Jona är 16 år och går i årskurs 9. Redan som treåring träffade hen psykolog första gången, eftersom föräldrarna upplevde att hens aggressionsutbrott var kraftiga. Föräldern uttrycker att kontakten inte gav någonting, vi fick inga “verktyg”. Man tyckte att föräldrarna gjorde allt rätt och att det inte fanns anledning till oro. Vårdnadshavarna delade inte denna analys och sökte under kommande år upp flera olika psykologer med jämna mellanrum:

- Hon tyckte ju... det är väl lite det att... det har väl legat mig lite i fatet att jag är lärare, jag har jobbat på dagis, jag har stor kunskap om barn, eh och jag berättade hur jag tänkte och gjorde, och det var ju så rätt för det är så man gör med vanliga...
- Mm
- ... barn

- Ja... just det
- Det är bara det att det var ju inget vanligt barn jag hade...

När Jona var sex år och gick sista året i förskolan, såg även förskolepersonal att allt inte stod rätt till:

- Då hade hen precis fyllt sex och då var dagispersonalen med på att... det är annorlunda, hen åt inte som de andra, hen kunde inte sitta med vid fruktstunden, hen eh tog aldrig på sig regnkläder och det, den eh..eh..eh, vad ska man säga, den striden bad vi dem inte ta...

Trots föräldrarnas oro hände inget. Inför skolstart i förskoleklass gjordes noggranna förberedelser och Jona började skolan. En vattenläcka på skolan, gjorde att Jonas klass fick flytta till en stor och öppen lokal, med hög ljudnivå, och då började skolgången att halta ordentligt. Under våren i förskoleklass uttryckte Jona att hen inte ville leva längre, hen reflekterade över sitt eget beteende och kände sig annorlunda i vissa situationer:

- Eh hen uttryckte att hen, ja, hen uttryckte såna saker som att eh mamma, det hände en grej på skolan idag, då reagerade alla på samma... reagerade såhär, men jag reagerade såhär, varför reagerade jag inte som de andra?

Ny kontakt togs med BUP, föräldrarna uttryckte att de verkligen behövde hjälp. En NPF-utredning sattes igång och när Jona var åtta år, fick hen diagnoserna Aspergers syndrom och svår ångestproblematik. Medicinering sattes in och Jona började i tvåan. Hen hade eget rum, fick hjälp av specialpedagog på 25% och en lärare, som hen hade god kontakt med, på 50%. Hen klarade av att gå nästan hela skoldagar, med individuella anpassningar:

- och hon läste av honom och kunde känna av hans dagsform, hon liksom... eh... greppade honom och insåg att nu var det inte läge att... nu var det pausdags, hen hade alltid med sig Kalle Anka-pocket...
- Mm
- så när hen hade paus satt hen och läste...
- jaa..
- ...Kalle Anka pocket, för hen, hen läste ju i förskoleklass redan, hen har ju varit tidig i allt
- Mm
- eeh... och då eh, hade hen det som paus och hen hade ett tydligt schema, hen hade skrivet [schema] då i bild och hen hade hellre... hen var mer åt skrivet än bilder

Skolan fungerar och Jona utvecklas. Hen klarar inte att gå in i det stora klassrummet, men trivs på rasterna:

- Men hen älskade rasterna!
- Mm
- Det var, det var liksom det bästa för, socialt, det var lite det som gjorde att jag var osäker på hens diagnos, att hen eh... hen har alltid lekt med kompisar hen har haft lätt för att få kompisar, men eh man har ju kunnat se, som sagt att i efterhand kunde man liksom se det här hur, regler i lek, var det regler så var det ju de som gällde, det går inte att tulla på dem!

Nästa skolavbrott kom på våren i tvåan, då Jonas lärare behövdes som klasslärare. Jona erbjöds specialpedagog en dag i veckan och resterande tid förväntades hen delta i undervisning tillsammans med klassen, i det stora klassrummet. Allt rasade, Jona gick inte i skolan, vilket påverkade hela familjen:

- Alltså vi var knäckta!
- Ja... förstår...
- Helt enkelt, vi levde ett liv där vi kunde eeh, vi kunde ju aldrig ta hem någon, vi kunde inte göra någonting, vi kunde...
- Näe...
- ...knappt utanför hemmet...

Jona erbjöds så småningom plats i lokalt integrerad grupp, med inriktning mot barn med NPF-diagnos. Hen började trean där. Specialpedagog och skolpsykolog deltog i möten och planering. Jona fick löfte om att gå till sin gamla klass på rasterna, för att behålla kompisarna, men det blev inte av. Efter tre skolveckor på heltid sa hen själv stopp och gick aldrig dit igen. Jona stannade hemma, var deprimerad, fick medicin och livet var svårt:

- Så att sommaren mellan trean och fyran så ville hen bara dö.
- Mm...
- Eeh och i den vevan så bestämde min man och jag också att nu skiter vi i skolan!
- Mm
- Skolan möter inte upp. Skolan klarar inte av sitt uppdrag, nu struntar vi i skolan... nu lägger vi ner det bara, vi sätter... bort med all press. Nu har man bara att hen ska vilja leva...

Så småningom fick Jona en elevassistent som kom hem, men någon skolundervisning genomfördes inte. När Jona gick i femman prövade man att en av föräldrarna (utbildad lärare) skulle hemundervisa, men det fungerade inte. Jona går nu i nian och har inte fysiskt återvänt till skolan än. I åttan genomfördes ett antal tester av psykolog, vilket Jona tyckte om att göra. Testerna passade Jona och hen blev stärkt av att klara dem så enkelt. Tack vare denna erfarenhet och att hen via ett datorspel blivit mycket intresserad av ämnet historia, lyckades hen delta i hemundervisning för första gången sedan hen lämnade skolan i årskurs tre. En lärare i SO kom hem och pratade historia, det genomfördes gamla nationella prov och Jonas

kunskaper i ämnet resulterade i att högsta betyg kunde sättas. På ett år hade Jona på egen hand, via internet, läst in ämnet historia:

- Eh, för att... det var ju intressant!
- Mm
- Och hen läser bara på engelska. Det är inte svenska utan bara engelska och hen är källkritisk, hen eh... kan liksom reflektera över, analysera, eh, de här förmågorna som hen egentligen inte ska ha säger de, men hen har ju de svårigheterna hen har, men hens, jag antar att hens IQ hjälper i den biten...

Jona ska fortsätta med hemundervisning, genom att hen får uppgifter som hen själv studerar in, för att sedan testas av de lärare som kommer hem. Nästa ämnen på tur är engelska och musik, eftersom hen redan har intresse och styrkor i dessa ämnen. I tabell 1, nedan, finns en sammanställning av de orsaker till Jonas problematiska skolfrånvaro, som kom fram under intervjutillfället.

5.1.2. Intervju 2 och 3, med vårdnadshavare till Isa

Isa är 11 år och går i årskurs 5. Vårdnadshavarna menar att de alltid har vetat om att "hen inte varit som alla andra". De berättar att de i perioder har tyckt olika om vissa saker kring t ex hur de ska bemöta Isas problematik och är måna om att ge varandra möjlighet att uttrycka sina tankar och åsikter. Eftersom båda gärna ville delta i studien och särskilt uttryckte att de ville bli intervjuade enskilt, för att inte ge en person tolkningsföreträde, har deras intervjuer redovisats separat i tabellerna nedan. Då det inte syns några tydliga skillnader i resultatet, skrivs de båda intervjuerna samman i texten som följer. Isa gick i förskolan, men eftersom hennes mamma studerade hemifrån, stannade de ofta hemma istället. Det fanns en problematik redan då, men den avfärdades i förskolan:

- Jag tror att det är en problematik som varit hela tiden. För vi ser ju tillbaka på förskolan och sånt. Då var det inte samma krav och grejer. Det var lätt att avfärda. Det är ett steg i utvecklingen, tänker man. Och det är en liten period nu, va...

Isa gick aldrig i förskoleklass, utan stannade kvar i förskolan eftersom det fungerade bra. Där fanns en flexibilitet vad gäller tider, aktiviteter, etc. Första gången föräldrarna sökte hjälp från vården, var efter att Isa fått en kraftig panikångestattack ute på stan. Då kontaktades psykakuten för barn och föräldrarna uttryckte att de ville ha hjälp, Isa skulle då skulle fylla sju år och gick i ettan. De fick rådet att "sätta ned foten och ha skarpare regler", vilket

fungerade dåligt eftersom Isa reagerade med kraftig ångest på situationer där hen kände sig tvungad och hamnade i ett trängt läge. Det var en kamp att komma iväg till skolan på morgnarna. Föräldrarna försökte med allt, de lånade hundar att ta på morgonpromenad, hittade en klasskompis att följa till skolan, hitta på lekar och tävlingar under promenaden, etc. Isa hade svårt att avbryta en pågående aktivitet och reagerade starkt på den stress skolans ramar innebar, med fasta tider, aktiviteter utifrån ett schema, bullriga lokaler och många barn. Ofta blev lämning och hämtning utdragna och jobbiga processer. De kunde bli sittande i en timme utan att kunna gå hem. Föräldrarna upplevde att skolans personal saknade kunskap kring detta. De uttrycker i intervjuerna att de kände att deras barn var "en belastning" och att man ifrågasatte deras förmåga att vara föräldrar. Isa fick anpassad studiegång, bl a togs idrotten bort helt eftersom den inte fungerade alls. Hen flyttades till eget rum och satt där tillsammans med en elevassistent, men det fungerade dåligt:

- Men då tänker jag, när hen satt där... vem satt med henne då?
- Det var ju också en sak som var jättesvår att... det skulle ju ha behövts någon som var med henne mer. Hen fick ju en eh... assistent ska jag inte säga... ledsagare, men hon var ju inte utbildad i någonting av Isa problematik så att säga...
- Näe...
- Hon var jättego och allting och ville lära sig massa och sånt... men hon eh... visste ju ingenting om autism, eller eh... hur man skulle reagera och... så, va. Och det, det kändes väl ganska... så snabbt ihopaslängt.
- Kan du ge något... exempel, på... var det liksom inte har blivit rätt?
- Om vi då säger, med skolan här nere, att man eh, man ska försöka göra... klassrummet lättare för henne, i och med att, stök och såna grejer, att man då... avsätter ett eget rum, att man ska sitta, precis som någon eh... sitter i skamvrån alltså... det blir ganska så... utpekande...

I perioder följde vårdnadshavare med i skolan och satt bredvid, men det var under hela hösten i ettan en väldigt sporadisk skolgång, som tog slut helt efter jul:

- Så i, andra terminen på... ettan, så var hen där första dagen, sen klarade inte hen att gå dit mer
- Och vad hände då, tänker jag, när hen inte kommer, hur reagerade skolan, vad gjorde de, och vad...?
- Man gjorde en orosanmälan, vi var ju inne i BUP... där och så hade jag, på höstterminen... försökt, eh... få igång en utredning, och då vill de först låta skolpsykologen gå in, men skolpsykologen tyckte inte där var något större problem

Isa stannade hemma från skolan och mådde inte bra:

- Det var när hen gick i, sommaren till tvåan, då låg hen på soffan och... var existentiell och frågade, är det här verkligen meningen med livet? Jag vill inte leva längre och sånt... det var... och hen gick upp jättemycket i vikt, hen hade liksom ingen livslust och ingen... hen bara låg

och tittade på oss när vi gjorde saker... så till slut så sökte vi oss till, då var... eh... vad het... eh... ett team från, via socialen... involverade, ett privat företag, och de var hemma hos oss då några gånger i veckan, och efter att de hade varit här ett tag så började de liksom att nej men ni måste söka annan, det är nåt som inte stämmer här

Familjen sökte sig till BUP i en närliggande kommun och en utredning där gav Isa diagnoserna autism och ADHD. Isa gick aldrig mer till skolan, i perioder sattes insatser in, en elevassistent som kom hem, en psykolog från mellanvården som kom hem, men inga av dessa relationer fungerade och insatserna avbröts. Isa erbjöds plats i lokalt integrerad grupp och skrev in där i årskurs fyra, men har aldrig kommit till skolans lokaler. I november i årskurs fem kom en speciallärare från skolan hem för att under fyra veckor (två timmar per vecka) göra en pedagogisk kartläggning. Denna kontakt fortsatte som hemundervisning och nu träffar Isa speciallärare vid två tillfällen i veckan, samt att de har kontakt med korta skoluppgifter via e-post. Förhoppningen är att denna form av undervisning ska fortsätta under årskurs sex också. I tabell 1, nedan, finns en sammanställning av de orsaker till Isa problematiska skolfrånvaro, som kom fram under intervjutillfällena med hennes föräldrar.

Tabell 1. Orsaker

	Intervju 1, Jona	Intervju 2, Isa	Intervju 3, Isa
orsaker	<ul style="list-style-type: none"> - diagnos - sensoriskt känslig - känslig för ljud och stökig miljö - sårbar, understimulerad - skolan klarar inte sitt uppdrag - depression 	<ul style="list-style-type: none"> - diagnos - panikångest - yttre faktorer; schema, tid, tvång, svårt att bryta aktiviteter - stökig miljö, andra barn, buller - depression 	<ul style="list-style-type: none"> - diagnos - sensoriskt känslig - skolmiljö; tider, schema - trängda situationer - problematik avfärdades i förskola, missade insatser, etc

5.1.3. Språkutveckling

När det gäller språk och kommunikation, märks (utifrån de tre vårdnadshavarnas beskrivningar) tydlig skillnad mellan eleverna. Jona har ingen språkstörning, uttrycker sig enkelt och välformulerat, har ett rikt ordförråd och fungerar i samtal och interaktion med andra. Hen läser och skriver med flyt (helst på engelska och skriver inte för hand). Däremot har hen ibland problem med pragmatisk sårbarhet, en svårighet att förstå och använda sociala och språkliga koder. Hen kan vara extremt tydlig med vad hen tycker (även om det är sårande eller ofördelaktigt för mottagaren), vilket i en kamratrelation kan leda till missförstånd och

konflikter. I skolan var hen understimulerad och såg inte meningen med att göra uppgifter hen redan kunde. Isa var sen i sin talutveckling och har fortfarande svårigheter inom fonetik, grammatik och ordförråd (hittar orden på engelska, men inte på svenska). Detta är emellanåt ett hinder i kommunikation med andra. Hen har inga problem med att samspela, förstå och följa med i samtal, lek, instruktioner och uppmaningar. Däremot har hen i vissa situationer expressiva svårigheter, ofta kopplat till situationer som kräver prestation av något slag. Isa läser med flyt på svenska och engelska, men är inte intresserad av skönlitteratur. Vid högläsning av kapitelbok tillsammans med en vuxen, med efterföljande gemensam reflektion och analys av texten, har hen inga svårigheter vad gäller att förstå sammanhang, läsa mellan och bortom raderna, samt att koppla till egna erfarenheter och omvärld. Isa hade, när hen gick i skolan, svårt att forma bokstäver, beroende på att hen uppfattar dem som en bild, hen ritar varje bokstav, varje ord och det gör det svårt att skriva meningar för hand, i det digitala skrivandet är detta inte ett problem.

I tabell 2, nedan finns en uppställning av de språkliga faktorer som framkommit i intervjuerna.

Tabell 2. Språk och kommunikation

	Intervju 1, Jona	Intervju 2, Isa	Intervju 3, Isa
Språk och kommunikation	<ul style="list-style-type: none"> - tidig språkutveckling - språkar på raster i skolan - läser och skriver på engelska - ingen språkstörning, uttrycker sig väl i tal och skrift (via dator) - skriver ej för hand (stora bokstäver, svårt att tyda) - pragmatiska svårigheter - förhåller sig källkritiskt till det hen läser i historia, reflekterar och analyserar 	<ul style="list-style-type: none"> - sen talutveckling - talar fortfarande inte rent, ibland svårt att göra sig förstådd - god förståelse vid instruktioner - interagerar/leker med andra och fungerar språkligt - skolan: sen läsutveckling (bokläsning intresserar ej) - åk 1: svårt att forma bokstäver - skriva: krampaktigt penngrepp jämfört med att rita 	<ul style="list-style-type: none"> - kommunicerar känslor, är verbal (i trygg miljö), ibland låser det sig totalt - svårt att kommunicera och uttrycka upplevelser med vuxna i skolan - tydligt kroppsspråk - uttrycker sig i bild - svårt att visa kunskaper - uttrycker sig i skrift på dator, mest på engelska

I tabell 3, nedan, finns en sammanställning över vilka samverkande faktorer som, enligt föräldrarna, spelar in i Jonas och Isa problematiska skolfrånvaro. Åsikter och erfarenheter som framkommer i intervjuerna, har delats in i sociala faktorer, organisatoriska faktorer pedagogiska faktorer.

Tabell 3. Samverkande faktorer, samlad översikt

	Intervju 1, Jona	Intervju 2, Isa	Intervju 3, Isa
<p>sociala faktorer</p> <p>t ex skolan som social miljö, relationer i skolan, faktorer i hem och familj, individuella faktorer, etc</p>	<ul style="list-style-type: none"> - relationer är "a och o" - lärare förflyttades, skolgång rasade - relationer med klasskompisar av stor betydelse - relationen mellan skola, skolledning och VH är viktig - assistenter handplockas, endast personer med anknytning - träning (fysisk) i klubb tillsammans med VH har lett till att hygien och rutiner kring att byta kläder fungerar 	<ul style="list-style-type: none"> - bygger på relationer - etablerade aldrig relation med psykolog och elevassistent som kom hem - god relation med nuvarande speciallärare, deltar för första gången i hemundervisning - låna hundar/följa kompis för att komma iväg till skolan - empatisk: tar hand om djur och de som behöver omvårdnad - chattar i spel på internet - delar inte intressen med kamrater, svårt att "passa in" 	<ul style="list-style-type: none"> - känner förtroende för vänner och deras föräldrar - vuxna med insikt: fattar läget och kan styra bort - klassföreståndaren bra, men hade ju resten av klassen också - professionella relationer i möten mellan vuxna fungerar inte alltid - vill ha sociala kontakter - deltar i samtal, finns allmän-kunskap, intresserad av omvärld och politik
<p>organisatoriska faktorer</p> <p>t ex personalom sättnig, lektioner, tillgång till elevhälsa och specialpedagogisk kompetens, skolmiljö, lärmiljö, etc</p>	<ul style="list-style-type: none"> - eget rum i skolan - individanpassade åtgärder - VH med i skolan - sjukskriven på halvtid - undervisning med specialpedagog en dag/vecka, samt "egen" lärare 50% - lokalt integrerad grupp, gick dit under två veckor - specialpedagog med i möten och planering - elevassistent i hemmet - försök med hemundervisning med VH som lärare - lärare kartlägger hemma, leder till betyg i flera ämnen 	<ul style="list-style-type: none"> - flexibilitet i förskolan - ej förskoleklass - träffat specialpedagog i möte, aldrig i undervisning - VH med i skolan - skolpsykolog/BUP såg inga större problem, ingen åtgärd - assistent; förskollärare i arbetsträning, fungerade inte - orosanmälan, hög frånvaro - lokalt integrerad grupp (gick aldrig dit), - sjukskrivning - hemundervisning med speciallärare; för första gången deltar Isa i hemundervisning 	<ul style="list-style-type: none"> - eget rum; skamvrån, utpekande, stigmatiserande - ingen specialpedagog eller speciallärare inkopplad i undervisning i skolan - lokalt integrerad grupp - hemundervisning med speciallärare
<p>pedagogiska faktorer</p> <p>hur skolan kan möta elevernas undervisningsbehov</p>	<ul style="list-style-type: none"> - förberedelser inför skolstart: foto på personal, egen plats för jackan - tydligt bildschema - egna pauser - Kalle Anka att läsa på raster - bildstöd - möten med specialpedagog och 	<ul style="list-style-type: none"> - förskolan: hördes/syntes inte, empatisk/omtyckt, man "missade" svårigheter och sårbarhet - saknade handfasta råd från skolan - fröken ringde på morgonen (gav ökad stress) - anpassad studiegång, ej idrott 	<ul style="list-style-type: none"> - i förskolan insåg man inte problematiken - ledsagare, utbildad - läraren kom hem, stress - livboj i skolan; ritande - kreativa "hands-on"-grejer funkade, praktik mer än teori <p>Digitala hjälpmedel</p> <ul style="list-style-type: none"> - fri lejd till dator och

	skolpsykolog - löfte om raster på gamla skolan Digitala hjälpmedel - spel väckte intresse för historia, som ledde till fördjupning via internet (på engelska) - kommunicerar i skrift på engelska (hemma, spel)	- skolan fast i sin syn på arbetet med autistiska barn, svårt att individanpassa Digitala hjälpmedel - ej digitala hjälpmedel i skolan; papper och penna - försökte genomföra lektioner via Skype, lyckades inte - lär sig engelska och socialt samspel via datorspel (hemma)	internet hemma - 1- lärt sig mycket själv, hemma vid datorn, t ex engelska - skriver och kommunicerar med andra via datorn (hemma)
--	--	--	--

5.2. Enkät till specialpedagogisk personal

En enkät skickades ut till specialpedagogiska team på de skolenheter där eleverna har gått i skola, alternativt varit inskrivna men inte kommit till skolan. Totalt skickades enkäter, personligt brev och bifogat missivbrev ut via e-post till tio personer. Trots flera påminnelser återsändes endast ett svar, där specialpedagogen avböjde att medverka i studien på grund av tidsbrist. Vad detta resultat kan bero på diskuteras i kapitel 4.4. Efter några veckor gjordes ett likadant utskick, men denna gång till specialpedagogisk personal som arbetar i verksamheter som undervisar elever i så kallade integrerade grupper, samt till en friskola i samma kommun. Två av verksamheterna har haft eleverna Isa och Jona inskrivna hos sig, övriga inte. Sjutton utskick gjordes och inom loppet av några dagar hade sju pedagoger från fem olika verksamheter svarat på enkäten, ytterligare tre pedagoger svarade via e-post att de gärna ville delta, men de hann inte medverka innan denna undersökning sammanställdes. Resultatet redovisas nedan. För att enkelt kunna följa enkäten och dess frågor hänvisas till Bilaga 5.

5.2.1. Yrkesroll, skolform, samt tjänstens huvudsakliga innehåll

Tre speciallärare, varav två med inriktning mot språk-, läs- och skrivutveckling, tre lärare och en resurspedagog svarade på enkäten. Sex arbetar i kommunal grundskola, en i friskola. Sex av de sju pedagogerna uppger att de arbetar i särskild undervisningsgrupp för barn med NPF-diagnos (främst autism), samt i lokalt integrerad grupp. Tre av dem arbetar i årskurserna 1-5, två i årskurserna 7-9. De uppger vidare att tjänstens huvudsakliga innehåll är:

- undervisning, kartläggning, föräldrakontakt, samordning, lärmiljö
- arbete som speciallärare
- undervisa i ma/NO

- lärare, SO, SH/HI-lärare
- arbetar såväl i klass som ansvarig för en till en undervisning delar av skoldagen. Del av EHT-teamet
- handleda lärare och föräldrar som har elever och barn med skolproblematik

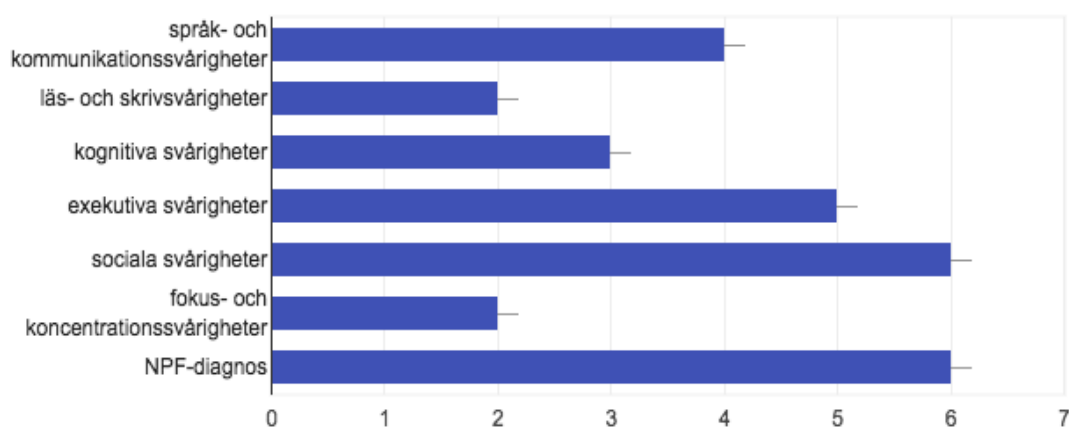
5.2.2. Nuläge och orsaker

På frågan om antal elever som har problematisk skolfrånvaro i dag, visar enkäten att det i fyra av svaren rör sig om 0-5 elever, i de övriga tre handlar det om 5-10 elever.

På frågan som rör tyngst vägande orsaker, fördelades svaren enligt figur 1, nedan. Ingen kryssade i svarsalternativet annat (där det fanns möjlighet att skriva i egen text), därför är alternativet inte med i figur 1.

Vilka orsaker till problematisk skolfrånvaro, anser du är tyngst vägande hos elever? (Flera svarsalternativ möjliga)

7 svar



Figur 1. Tyngst vägande orsaker

5.2.3. Språklig sårbarhet och skolfrånvaro

Respondenterna menar att språklig sårbarhet kan påverka skolfrånvaro och möjlighet att återvända till utbildning bl a genom att:

- eleven behöver klara det sociala samspelet med kompisar och vuxna rent språkligt, annars uppstår ett utanförskap som inte går att överbrygga utan vuxenstöd (både i undervisning och på raster)
- eleven inte blir förstådd och lyssnad på
- eleven kommer ifrån såkallat skolspråk, begrepp och ämnesstermer blir svåra att förstå, traditionellt skolarbete bygger ofta på språket som en bas, problem med språket ger problem i skolan
- eleven saknar expressiva färdigheter och inte kan resonera kring sin situation, vilket ger stor ångest

Man talar vidare om att dessa faktorer påverkar inlärningssituationer, då eleven saknar tro på den egna förmågan, känner sig orolig för att göra fel. Eleven kommer efter i skolarbetet, kraven på språklighet är stor i skolan och med språklig sårbarhet är det svårt att uttrycka när kraven blir för stora eller otydliga, förväntningarna och förmågan skaver.

Många lärare saknar förmåga att möta elever med denna typ av svårigheter, de blir provocerade och har svårt att nå fram i kommunikationen, eftersom elever med denna svårighet ofta låser sig och blir tysta -/inåtvända, eller motsatsen - utagerande och "bråkiga". Får eleven hjälp i hur man pratar och umgås är det lättare att återvända till skolan igen.

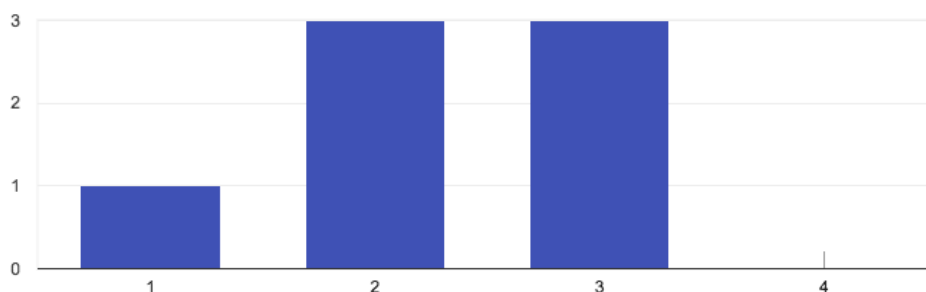
Eleven uppfattar skolan som något negativt.

5.2.4. Skolans resurser

Nästa fråga besvarades i en likertskala graderad från 1 - 4, där 1 var **undermåliga** och 4 var **mycket goda**. Fördelningen blev 1: 1 svar, 2: 3 svar, 3: 3 svar, 4: 0 svar (se figur 2, nedan).

Hur upplever du skolans resurser att möta elever som är i riskzonen för att hamna i problematisk skolfrånvaro?

7 svar



Figur 2. Skolans resurser

Fem av sju enkätsvar visar att man saknar kunskap i organisationen, det handlar om specialpedagogisk kunskap, eller som i följande citat:

kunskapen hos politiker, skolledare och "allmänlärare" är väldigt låg vilket leder till ifrågasättande då dessa elever "tar" mycket resurser och dessa elever behöver lång tid för att hitta tillbaka till "vanlig" skolgång

Tre av sju enkätsvar lyfter att det saknas ekonomiska resurser i form av pedagoger, tiden räcker inte till. Två svar gäller lokaler:

inte helt optimala, men fungerar ändå

problem med lokaler och lärmiljöer då övrig personal tycker att dessa elever "tar" från övriga elever och gör att övriga elever får stå tillbaka

Två svar rör samverkan:

(Soc osv) som kan bidra till ett stöd på morgonen innan skolans ansvar tar vid utvecklat samarbete med personal inom "elevhälsan"

5.2.5. Frånvaro och rutiner

Fem av de sju svaren anger att frånvaro rapporteras dagligen i den digitala plattform kommunen har valt, även föräldrar gör sin frånvar oanmälan i den, en pedagog understryker vikten av att även ha direktkontakt med föräldrar vid frånvaro. På friskolan används inte samma digitala plattform som i kommunen:

Frånvaro rapporteras varje lektion. Föräldrar anmäler via skolans lärplattform. Ett frånvaroteam med bitr rektor, skolsköterska och kurator träffas varje vecka och går igenom frånvaron. Vid frånvaro över 20 % kallas föräldrar till möte.

Trots att det ser lite olika ut mellan friskolor och kommunala skolor, verkar vissa rutiner vara likadana, t ex att 20% frånvaro ska någon form av åtgärd vidtas:

Rutinerna är att rapportera i befintliga system och anmäla till elevhälsoteamet vid 20% frånvaro, men oklart över hur lång tid (månad, månader, termin).

En annan pedagog berättar inte i sitt svar hur frånvaro rapporteras, men konstaterar att det finns en sårbarhet kring rutiner:

Det tar ofta för lång tid innan det sätts in resurser och en ordentlig kartläggning görs.

Några faktorer som gör de kommunala skolornas frånvarorapportering sårbar är:

Att all personal inte har tillgång till den digitala plattformen

Vid rapport till elevhälsoteam händer det inte så mycket förrän det är större frånvaro, tex hemma 4-5 veckor och då tas hemundervisning upp, men det dröjer oftast länge innan detta kommer igång. Känslan är att det inte händer något konkret förrän det har gått väldigt långt, frånvaro en termin och längre.

Ett svar skiljer sig från övriga:

Det fungerar utmärkt. Kan inte se någon sårbarhet där.

5.2.6. Handlingsplan kring problematisk frånvaro

Samtliga deltagare i enkäten svarar att skolan har en handlingsplan kring problematisk skolfrånvaro. Samtliga uppger också att det finns en tydlig arbetsgång och att det finns samarbete med både vårdnadshavare, elevhälsoteam och externa instanser (habilitering, barn och ungdomspsykiatri, resurscentrum, etc), samt att dessa kontakter är av stor betydelse (särskilt kontakten med vårdnadshavare). Även frånvarorapportering och dokumentation är viktiga delar. Att hitta flexibla och individuella lösningar lyfts t ex i följande citat:

Undervisning kan ske på annan plats än i skolans lokaler, samt anpassas både i tid och innehåll. Viktigast är att skapa rutiner och goda relationer, få eleven att känna sig trygg och redo att lära nya saker.

5.2.7. Specialpedagogiska resurser

I sex av de sju enkätsvaren framkommer att specialpedagog/speciellärare gör pedagogisk bedömning av elever i problematisk skolfrånvaro (i vissa fall i samråd med skolpsykolog). Den pedagogiska bedömningen genomförs utifrån kartläggning där elev, vårdnadshavare och lärare medverkar. En av de sex respondenterna ovan, förtydligar hur pedagogisk kartläggning sker:

I mötet kring det man håller på med för tillfället. Regelrätta tester genomförs i dagsläget sällan. Eventuellt kan gamla nationella prov ge viss kartläggning.

En respondent sticker ut från de övriga och konstaterar om pedagogisk kartläggning att:

Det blir av naturliga skäl i princip omöjligt när det gäller elever som är 100% hemmasittare.

Det finns goda specialpedagogiska resurser i de verksamheter som skickat in enkätsvar. Samtliga enheter har enligt enkäten del av specialpedagogtjänst, en till två speciellärare, en till två specialpedagoger, samt lärare, resurslärare och elevassistenter att tillgå i verksamheten och på skolan. En respondent skriver att verksamheten kräver detta då man oftast arbetar i en

till en-situationer och anpassar mycket: material, lärmiljö, tid, etc. Ett annat svar handlar om det kollegiala lärandet:

Mycket diskussioner i arbets- och ämneslag om lärmiljö och alternativa arbetssätt.

5.2.8. Speciallärarens roll

Sex av sju respondenter uppger att skolan har tillgång till speciallärare med specialisering mot språk-, läs- och skrivutveckling, en skola uppger att det saknas. Enkäten visar att man har många förslag kring vad en speciallärare med specialisering mot språk-, läs- och skrivutveckling, kan tillföra i arbetet med elever och problematisk skolfrånvaro. Främst handlar det om språkstärkande arbete:

Se den språkliga biten hos den enskilda eleven, men även i gruppssammanhang att stärka elevens fungerande språk

stödja eleven och föräldrar att hitta rätt metoder och verktyg för att förbättra läs och skrivning

förståelse för språkets betydelse för skolsituationen såväl akademiskt som socialt

Mycket. Inspirera, ge förslag på material, tillvägagångssätt, förbättrade uppföljningar mm.

En respondent uttrycker att speciallärarens roll i mycket handlar om relationer:

att sänka tröskeln, minska ångesten, öka barnets språkförståelse, utveckla språket och förståelse för språket, stärka samspelet mellan människor

Två enkätsvar lyfter handledning av personal och föräldrar. En respondent "har ingen åsikt" i frågan.

5.2.9. Vända frånvaro till närvaro

Samtliga respondenter svarar att skolan har rutiner och handlingsplan för att bryta problematisk skolfrånvaro och vända den till närvaro. Två av de sju hänvisar till kommunens handlingsplan, resterande fem ger olika exempel på hur man går tillväga:

Ja, genom att vara en flexibel skolenhet, kan vi bryta skolfrånvaro till närvaro (antingen i skolans fysiska undervisningslokaler, eller på annan plats, neutral plats, eller i hemmet). Att skapa rutiner och lite i taget få in undervisning är ett sätt att få eleven till skolan igen.

Håller på att utarbetas med betoning på att tidigt identifiera riskelever, anpassningar stödjande samtal. Tidigt komma i kontakt med Bup om det behövs. Skolan har svårt med elever som har neuropsykiatriska bekymmer.

Ja, elevhälsoteamet kopplas in, sip-möte om det behövs, samarbete med föräldrar.

Vi letar ingångar där tröskeln är låg hos barnet, där barnet känner sig trygg och nyfiken försöker vi hitta vägar. Bygger relation för att hitta ingångar, som vi sedan använder för lärande på ett flexibelt och i vissa fall okonventionellt sätt. Stimulerar barnets nyfikenhet utifrån en trygg plattform. Syftet är att få barnet självgående.

Gör anmälan till Socialtjänsten.

Vidare konstaterar respondenterna vad skolan behöver göra för att en hemmasittande elev ska återvända till skolan. Det handlar om flexibilitet och att skapa relationer, använda hjälpmedel, samarbeta med hemmet, få stöd från skolledningen, se över lärmiljö, samarbeta med andra instanser och specialkompetenser, samt att lyssna och se eleven:

Vara flexibel, inlyssnande och villig att skapa relationer. Använda digitala hjälpmedel, (mobil, dator, I-pads, etc)

Tätt samarbete med hemmet, anpassad lärmiljö efter elevens behov, balans mellan krav och förmåga under hela dagen

Hålla kontakt! Tidigt kartlägga vad som kan vara bakomliggande faktorer, lyssna på eleven.

det är väldigt viktig att jobba ihop, skola, habilitering, soc och även familjen

Samarbeta med personal inom elevhälsan på ett tydligare sätt.

En respondent anser att det är svårt att ge exempel på hur man kan få tillbaka elever till skola och utbildning:

nu konstaterar alla inblandade instanser (BUP, Soc, HAB, LSS) att skolan har gjort allt som förväntas och mycket mer därtill men vi har ändå inte haft eleven i skolan på över 1,5 år

När det gäller vilka arbetssätt, respondenterna anser vara framgångsrika i ambitionen att vända problematisk skolfrånvaro till närvaro, visar svaren att det är viktigt med relationer, samt ett salutogent synsätt:

Att skapa relationer till eleven, att tidigt kartlägga språklig förmåga, att hålla kontakt med hemmet regelbundet.

bygga på att eleven får goda relationer på skolan, där tillit och trygghet är grundläggande. Se till det som fungerar och bygga vidare på det.

Ta det i små steg och inte gå för snabbt framåt. Synliggör alla framsteg, hur små de än är.

Kartlägga elevens intressen och fånga upp allt som kan vända eleven så att vi får en positiv trend. Tänka igenom hur man ska närma sig eleven på bästa sätt. Ta del av kunskap inom detta område och se hur den kan anpassas till den specifika eleven.

Ett holistiskt synsätt bör råda, där man ser till elevens hela situation och anpassar lärmiljö efter individens behov:

Viktigt att det är balans mellan krav och förmåga. Arbetssättet varierar från elev till elev, allt från att få lyssna på allt material till att ha anpassat bildstöd i allt, längd på uppgifter anpassas, uppgifter kan behöva anpassad mot intressen för elever.

Viktigt att arbeta utifrån ett lågaffektivt bemötande

En respondent efterfrågar mer av manualbaserade behandlingsprogram, en respondent efterlyser samarbete och bollplank:

Skapa nätverk för lärare som arbetar med elever med liknande problematik.

5.3. Enkät till rektorer

Nedan redovisas resultat från den enkät (Bilaga 6) som skickades till rektorer.

5.3.1. Nuläge, orsaker och resurser

Enkätens första fråga handlade om antal elever i problematisk skolfrånvaro. På två skolor handlar det om 0-5 elever, tre skolor har 5-10 elever och en skola uppger att det handlar om fler än 15 elever i problematisk skolfrånvaro.

Fråga två i enkäten handlade om vilka orsaker till problematisk skolfrånvaro man anser är tyngst vägande hos elever? Flera svarsalternativ var möjliga och tabell 4 specificerar hur svaren fördelades. Resultatet visar att man anser att de tyngst vägande orsakerna handlar om sociala svårigheter, fokus- och koncentrationssvårigheter, samt NPF-diagnos. Ingen har svarat att språk- och kommunikationssvårigheter, läs- och skrivsvårigheter, eller kognitiva svårigheter är tyngst vägande i sammanhanget. Två av svarsalternativen fylldes i av två olika personer, under alternativet övrigt; *psykiskt mående och ångest*.

Tabell 4. Orsaker till problematisk skolfrånvaro

språk- och kommunikationssvårigheter	0
läs- och skrivsvårigheter	0
kognitiva svårigheter	0
exekutiva svårigheter	1
sociala svårigheter	4
fokus- och koncentrationssvårigheter	4
NPF-diagnos	2
psykiskt mående	1
ångest	1

På tredje frågan, om vad i organisationen som fungerar bra i arbetet med problematisk skolfrånvaro, svarar tre av rektorerna anser att det finns bra och fungerande rutiner och handlingsplan, en nämner att frånvaron uppmärksammas snabbt. Två rektorer nämner att man har resurser för att agera snabbt och snabbt fånga upp dessa elever. Samtliga rektorer menar att specialpedagogisk kompetens finns, att man har kompetent, engagerad och empatisk personal i sina specialpedagogiska team, två nämner även att det sker i samarbete med skolans elevhälsoteam.

I enkätens fjärde fråga, efterfrågas vilka resurser som saknas, för att bäst kunna möta elever i problematisk skolfrånvaro. Samtliga rektorer svarar att det saknas ekonomiska resurser i verksamheten, två specificerar önskemål om viss kompetens (t ex psykolog, kurator, skolvärd, fritidspedagog), tre anger att det råder brist på lämpliga lokaler.

5.3.2. Frånvaro och rutiner

Samtliga skolor svarar att de har tydliga rutiner för att registrera närvaro och frånvaro, samt att de använder kommunens gemensamma plattform för detta ändamål. Rapporteringen sker vid varje lektion eller varje dag. Vid fyra tillfällen per läsår (fasta veckor), rapporteras skolans frånvaro vidare till Barn- och skolnämnd i kommunen. Vid mer än 20% frånvaro under en period kallas vårdnadshavare till möte. Rutinerna fungerar bra på samtliga skolor. Den sårbarhet i rutinerna som nämns i svaren, handlar om när stress slår till och undervisande lärare glömmer att rapportera, samt att man upplever problematik med att mönstret inte alltid framkommer tillräckligt snabbt. Samtliga sex rektorer anger att skolan har en handlingsplan för att motverka problematisk skolfrånvaro, där tydliga steg i processen finns att följa. Ett svar anger att skolan följer den handlingsplan kommunen har (finns på kommunens hemsida), ett annat att man använder en färdig arbetsgång som finns i ELOF-modellen. Det är tydligt att skolorna har gott samarbete med elevhälsoteam och kan erbjuda kontakt med läkare, skolpsykolog eller kurator. Fasta rutiner finns även för uppföljningsmöte (efter 6 veckor).

5.3.3. Specialpedagogiska resurser

Enkätsvaren visar att samtliga skolor har minst en specialpedagog att tillgå, ofta två och som mest tre (uppdelade på olika stadier och verksamheter). En skola uppger att de dessutom har två speciallärare (varav en i särskild undervisningsgrupp). Utöver dessa personer finns behöriga lärare med erfarenhet av elever med NPF-diagnos, elevcoach, samt elevassistenter att tillgå. Specialpedagoger och speciallärare ska “arbeta nära elever och stötta t ex de som har problem med närvaron”, “delegera arbetsuppgifter till resurslärare”, samt “arbeta rådgivande gentemot både lärare, elevassistenter och med enskilda elever”. Ett svar anger att “Inga specialpedagoger har specifik inriktning kring hemmasittare. Kunskaper och erfarenheter har byggts upp i elevhälsoteamet”. Tre svar berör lärmiljö, som i dessa fall är god i två av fallen; “specialpedagogerna verkar i ordinarie klass och har egna lokaler dit elever kan komma och arbeta efter schema”, “god lärmiljö”. Det tredje svaret visar att “lärmiljön varierar mellan acceptabel och utmärkt i våra olika lokaler”. Tre skolor av sex anger att de har tillgång till speciallärare med specialisering mot språk-, läs- och skrivutveckling.

5.3.4. Speciallärarens roll

Enligt fyra av enkätsvaren kan en speciallärare med specialisering mot språk-, läs- och skrivutveckling, t ex “göra utredningar för att se om eleven behöver extra stöd och hjälp, eller direkt ge extra stöd och hjälp på olika sätt”, “ge rätt stöd ifall frånvaron beror på att eleven känner oro för dessa bitar”, bidra med “god kunskap om hjälpmedel, framförallt digitala”, samt arbeta med dessa elever “som för alla elever med svårigheter kring läs och skriv”. Ett enkätsvar svarar inte på frågan vad en speciallärare kan tillföra utan konstaterar att “vi är oerhört nöjda med kompetensen hos våra specialpedagoger”. Ett annat svar slår fast att “ingen av de elever som är aktuella har svårigheter inom detta område”.

5.3.5. Vända frånvaro till närvaro

Fyra enkätsvar betonar vikten av att skapa *relationer* med elev och vårdnadshavare: “...för att eleven ska känna att det känns tryggt och att kunna bygga upp en relation med eleven”, “Absolut viktigast är att vi har god och tät kontakt med elev och hem och att de har stort förtroende för oss och att vi hjälps åt samtliga kompetenser tillsammans på skolan i samråd med elev och hem”, “Hitta en ingång, intresse hos eleven”, samt “Mycket direktkontakt med elev så att hen känner sig saknad och känner lust att komma till skolan. Mentorn och klasskamraterna är här jätteviktiga tillgångar. Bemötande är viktigt.”.

Två av svaren handlar om *utredning och kartläggning*; att ta reda på vilka *orsaker* som ligger bakom frånvaron. I fem av svaren ges exempel på *åtgärder*, t ex följande:

- en stödperson (hämtar på morgonen, träffas under dagen, följer hem)
- att ständigt tänka i nya och kreativa banor för att få eleven till skolan
- ge eleven en egen plats
- hitta en ingång, ett intresse hos eleven
- anpassa och sätta in åtgärder, ha kontinuitet kring samarbetet
- tillsammans med t ex BUP eller soc sätta upp en plan för att stödja eleven
- ha anpassad skolgång under en begränsad tid

En skola anger att man arbetar utifrån “ELOF-modellen där det finns utarbetad arbetsgång”.

Två av skolorna arbetar utifrån kommunens gemensamma handlingsplan och har ingen egen.

Två svar betonar vikten av samarbete med vårdnadshavare att “få en bra kontakt med

vårdnadshavarna och få med dessa i arbetet”, samt “vi jobbar systematiskt med täta möten med elev och vårdnadshavare för att kunna anpassa till elevens behov”. Tre av svaren lyfter möjligheter att använda sig av externa kompetenser: “koppla in sociala myndigheter som ett stöd”, “vi tar också in andra kompetenser om det behövs, exempelvis psykolog, kurator eller socialtjänsten”, samt “elevhälsan kopplas in och hjälper till då eleven har mer än 20% frånvaro”. Två svar berör anpassningar och åtgärder för att bryta problematisk skolfrånvaro och vända den till närvaro: “I vissa extrema fall har vi haft undervisning i hemmet eller på annan plats än skolan för att inte bryta kontakten med skolan.”, samt “Möta och följa eleven till skolan väldigt snabbt så att inte det blir ett mönster”.

6. DISKUSSION

6.1. Metoddiskussion

Denna studie har genomförts utifrån kvalitativ metod. Data har samlats in med hjälp av mixade metoder: fallbeskrivning (case) utifrån semistrukturerade intervjuer, samt surveyundersökning online med hjälp av enkäter. Metoderna fungerade bra och gav relevant och djuplodande information. Kategorisering av materialet utifrån frågeställningarna i inledningen, gav gott resultat i form av en djupare förståelse av innehållet. Det gav insikt i många delar av individers upplevelser och erfarenheter, samt skolans arbete och syn på rutiner, resurser, styrkor och brister. Om tiden hade tillåtit, hade det genomförts uppföljande intervjuer med rektorer, för att fördjupa kunskapen kring deras syn på hur man arbetar med att utveckla lärmiljöer, specialpedagogiska perspektiv, samt samverkan mellan lokalt integrerade grupper och skolans ordinarie specteam och klasslärare. För att få högre svarsfrekvens på enkäten till specialpedagogisk personal, skulle en personlig kontakt kunna etableras innan utskicket, t ex via telefon eller ett kort möte då missivbrevet kan överlämnas personligen. I detta fall fanns inte den möjligheten, eftersom det är tidskrävande. För att skapa en tydligare bild av lärmiljö, undervisning och bemötande, hade det varit nödvändigt att besöka de skolor eleverna gått på, för att använda en tredje metod: observation.

6.2. Resultatdiskussion

De fallbeskrivningar som ligger till grund för studien, samt de enkätsvar som analyserats, uppfyller syftet med detta examensarbete: att hitta orsaker till problematisk skolfrånvaro, hur språk och kommunikation kan ha betydelse för problematisk skolfrånvaro, samt hur mönstret kan brytas och frånvaro vändas till närvaro. Studien belyser vikten av att arbeta utifrån ett relationellt specialpedagogiskt perspektiv, med utgångspunkt i sociala faktorer, därefter organisatoriska faktorer, för att slutligen landa i de pedagogiska faktorer som krävs i arbetet med två specifika elever (fallbeskrivningar). I resultaten syns en tydlig koppling till det teoretiska ramverk som nämns i kapitel 3; relationell pedagogik, samt ett relationellt specialpedagogiskt perspektiv. Det är å ena sidan viktigt att förbereda, planera och anpassa skolsituation, skolmiljö och bemötande utifrån individen, å andra sidan kan inte allt förutses och planeras för att nå elever i problematisk skolfrånvaro. Vissa saker i relationen människor emellan uppstår ur en slumpartad händelse, ett minne, ett gemensamt skratt kring något, ett

delat intresse för något som inte gick att förutse. Nedan följer en diskussion kring studiens resultat.

6.2.1. Faktorer som kan bidra till problematisk skolfrånvaro, samt hur språklig sårbarhet påverkar skolfrånvaro och möjlighet att återvända till utbildning

Utifrån de intervjuer som genomfördes framkom olika orsaker till problematisk skolfrånvaro, t ex: ångest, understimulans, tråkigt och ointressant i skolan, löften som inte infriades - brister i tillit och relationer, etc. Barnet ställer sig frågan; varför ska jag ens gå dit? Här är det angeläget att försöka möta individen, att hitta intressen och styrkor hos eleven att bygga vidare på. I detta arbete står språk och kommunikation i centrum. Detta framkommer tydligt i resultatet där eleverna befinner sig i språklig sårbarhet när det gäller kommunikation (pragmatik): denna sårbarhet försvårar möjligheterna att delta i sociala sammanhang, i undervisning, samt leder till att utanförskap uppstår. Detta gäller bägge eleverna, trots att de har olika språkliga förutsättningar, styrkor och svårigheter. Båda skriver och läser med dator som verktyg, båda behärskar engelska och spelar spel, chattar och söker information via internet, men dator användes inte regelbundet i skolan, endast vid särskilda tillfällen.

Jona blev understimulerad i skolan och hade behövt bli sedd och utmanad bättre. Isa hade språkliga svårigheter och hade behövt stöd i sin sårbarhet i sociala relationer med kompisar. Föräldrarna berättar inget om att någon skola har genomfört språklig kartläggning, vilket självklart kan ha utförts utan deras vetskap, men här finns nog en nyckel till den pragmatiska problematik båda barnen hade i tidig skolålder.

6.2.2. Speciallärares arbete med att möta elever med problematisk skolfrånvaro

Det är inte sällan vi möter barn som har multipla svårigheter att tampas med i skolsituationen. Det framkommer i resultatet att både vårdnadshavare och personal är kritiska till att dessa barn så ofta möter personal som saknar kunskap, dels kunskap om specifika diagnoser, dels kunskap kring bemötande och sätt att arbeta kring dessa elever. Man vittnar om stressig arbetsmiljö, där tidsbrist och undervisningsgruppers sammansättning är hinder för att kunna planera undervisningen så att den inkluderar samtliga individer i gruppen. Stress i kombination med okunskap gör tyvärr ofta att t ex barn med autism eller ADHD bemöts på fel sätt. I resultatet framkommer även att både vårdnadshavare och personal anser och önskar att undervisande pedagoger behöver få handledning och stöd av specialpedagog/speciallärare, både i planering och i samarbete rent praktiskt i själva undervisningssituationen. Här är en

jämförelse med Ahlbergs tankar kring begreppen integrering och inkludering (Ahlberg, 2015) på sin plats. Hon talar om vikten av att inkludera på djupet, från början, att inte se individen som bärare av ett problem, någon som inte självklart ingår i en verksamhet utan först ska anpassas för att sedan kunna integreras i t ex en skolklass. Vårdnadshavarna till de barn som denna studie utgår ifrån, tecknar en gemensam bild kring hur skolorna snabbt segregerade individen, satte hen i ett eget rum, avskilt från andra. Detta leder till tankar kring vad som är rätt väg för barn med NPF-diagnos och ett stort behov av en nära relation med en, eller några få vuxna. I många fall blir det säkert både lugnare och bättre inlärningsmiljö i det lilla formatet, ensam i ett eget rum, men frågan är vad det gör med självbild och känsla av delaktighet hos eleven. Kanske är det i vissa fall nödvändigt att ha en reträttpunkt i en lokal som känns trygg, men här är speciallärares roll av stor vikt för att se till att eleven inte hamnar utanför och senare behöver integreras med sina jämnåriga kamrater. I detta arbete spelar specialläraren roll som handledare (till både vårdnadshavare och kollegor), som pedagog i planering av undervisningens upplägg och hur lärmiljö (tillsammans med undervisande lärare), samt som ledsagare (i planering eller i undervisningssammanhang) i övergångar mellan olika moment och lektioner, samt förflyttningar mellan olika salar eller aktiviteter. Denna studie visar även att det för elever som riskerar att hamna i, eller redan befinner sig i problematisk skolfrånvaro, är otroligt viktigt med relationer och samhörighet. Att få hjälp i det sociala samspelet är av yttersta vikt för att dessa barn ska känna sig delaktiga och vara inkluderade. I de fall eleven har hamnat i problematisk skolfrånvaro under längre tid, är detta extra viktigt, vilket framkommer i Skolinspektionens rapport (2016). Även Konstenius och Schillaci (2010), lyfter betydelsen av samarbete och tät kontakt med föräldrar och skolhälsovård, samt att det finns handfasta råd till skolpersonal kring hur elever i problematisk skolfrånvaro ska kunna komma tillbaka till skolan. Denna studie visar, genom intervjuer med vårdnadshavare och i enkäter till skolledare och specialpedagogisk personal, att dessa behov finns både på individ-, grupp- och organisationsnivå, men att det ofta saknas resurser av olika slag för att kunna genomföra detta fullt ut.

6.2.3. Vårdnadshavares upplevelser av olika metoder och vad de lett till

Samtliga tre föräldrar vittnar om att det har varit en kamp för att få den hjälp och det stöd som krävs. Psykologer och vårdenheter har tyckt att “det inte är så farligt”, föräldrarna har i olika sammanhang fått höra att “alla barn är olika, det är nog bara en utvecklingsfas”. Alla tre upplever även att skolan inte möter, inte klarar sitt uppdrag, trots att insatser och

anpassningar gjorts. Deras röster är också samstämmiga när det gäller att specialpedagog/speciallärare i mycket högre utsträckning hade behövts i det praktiska mötet med barnet, i undervisningen (framförallt i skolstarten och under de tidiga skolåren). Även när det gäller vikten av personliga relationer, lyfter de att relationer är “a och o” i mötet med deras barn. I samtliga dessa aspekter kan man se och förstå vidden av den relationella pedagogiken och utbildningens brännpunkt, i begreppen sam-varo och sam-verkan (Aspelin, 2013). Kring dessa barn och familjer har det å ena sidan sam-verkats en hel del. Möten har hållits, insatser har beslutats, människor har samarbetat och gjort sitt bästa. Det som, å andra sidan, i alltför hög grad har saknats för dessa barn är samspelet mellan sam-verkan och sam-varo, genomtänkta åtgärder i kombination med det djupa och genuina mötet människor emellan. Vid några tillfällen har det uppstått, men förutsättningarna att bibehålla dessa goda stunder och trygga relationer har av olika anledningar inte varit tillräckliga. Vårdnadshavarna känner oro för sina barns framtid. Deras barn har varit borta från skolan under så lång tid att det krävs metoder och åtgärder som ligger utanför konventionella skolramar. Jonas förälder ifrågasätter t ex varför möjligheterna att studera vidare på gymnasiet ska vara så begränsande och önskar att barn och unga skulle kunna ta de kurser de klarar av, under en längre tidsperiod. Detta skulle alla tjäna på, menar föräldern, individ såväl som samhälle. I nuläget är Jona övertygad om att hen, som vuxen, kommer att vara beroende av andra personer och ekonomiska bidrag, något hens föräldrar tycker är enormt slöseri med begåvning; Jona skulle kunna bidra med djuplodande kunskap i samhället, genom att ha ett yrke och försörja sig själv, men hen kommer aldrig att klara de krav som ställs i grundskolan. Isa föräldrar uttrycker att de inte kan se att deras dotter kommer att återvända till den “vanliga” skolan, de menar att man behöver hitta alternativa klassrum (museum, bibliotek, etc), samt arbeta med att ge positiv uppmärksamhet och se elevens styrkor (t ex i ämnet bild). Vidare önskar de fortsatt hemundervisning med speciallärare, med utökning så att undervisning kan ske utanför hemmet, samt möjlighet att få hjälp med en samordnare som sköter samverkan mellan olika instanser (hem, skola, habilitering, sociala myndigheter, etc), kring varje specifik elev. Båda barnens föräldrar uttrycker att undervisningen till stor del bör ske med hjälp av digitala verktyg.

I denna diskussion behöver även resultaten i tabell 3 lyftas. Utifrån en kartläggning av detta slag skulle skolan kunna titta på elevens sociala faktorer först, för att skapa sig en bild av vilka relationer som finns och hur dessa kan stärkas och ligga till grund för de organisatoriska faktorer och åtgärder som ska vidtas. Slutligen bör man landa i planering kring vilka

pedagogiska faktorer som krävs för att hitta framgångsfaktorer och vända frånvaro till närvaro. Att sätta eleven i centrum och arbeta flexibelt utifrån den enskilda individens behov, är en förutsättning för att kunna bryta negativa mönster.

6.2.4. Att få elever i problematisk skolfrånvaro att återvända till skolan

Enkäterna visar att det finns tydliga rutiner och handlingsplaner för både rapportering av frånvaro, samt hur man bör arbeta med elever i problematisk skolfrånvaro. Det finns mycket kunskap och vilja hos respondenterna, samtidigt som de är kritiska till att det saknas tillräckliga resurser och tillräcklig kunskap kring problematisk skolfrånvaro överlag. Man är eniga om att specialpedagogisk kunskap krävs, samt att personaltäthet, lärmiljö och förutsättningar för individanpassningar är av vikt för att lyckas med arbetet att få dessa elever att återvända till skolan. Ett av rektorernas svar kring vad speciallärare med inriktning mot språk-, läs-, och skrivutveckling kan tillföra i arbetet med elever och problematisk skolfrånvaro på skolan, visar på bristande kunskap om vad en sådan lärare kan bidra med: "ingen av de elever som är aktuella har svårigheter inom detta område". Svaret antyder att man enbart tror att specialläraren kommer att arbeta med läs- och skrivutveckling, kanske genom kartläggning, tester och individuell träning. Samma sak gäller de svar som understryker att man är väldigt nöjd med de kompetenta specialpedagoger man har på skolan. Här ser man inte vilka möjligheter till samarbete och komplettering av olika kunskapsområden olika specialpedagogiska inriktningar kan erbjuda.

Utifrån denna studie, återkopplas här till den statliga utredning som resulterade i utredningens betänkande *Saknad! Uppmärksamma elevers frånvaro och agera* (SOU 2016:94). Denna studies resultat uppmärksammar att det i utredningen ovan saknas vissa delar. Det handlar bl a om att synliggöra kopplingar mellan skolfrånvaro och elever i svårigheter, framförallt elever med NPF-diagnoser. Här bör större hänsyn tas till de anpassningar i skolmiljön som krävs för att möta dessa elever och deras specifika behov, något som givetvis kräver specifik kompetens hos de pedagoger som ska undervisa. Lärmiljöer bör vara både fysiskt och socialt tillgängliga för samtliga elever och även här krävs god kunskap. Man bör även se över möjligheterna att undervisa utanför skolans lokaler, allt för att möta individens behov.

6.3. Specialpedagogiska implikationer

I en verksamhet med både specialpedagoger och speciallärare borde det vara enklare att diskutera och organisera insatser, bemötande och utformande av lärmiljö. Det finns specialpedagogteam med övergripande, organisatoriskt och handledande ansvar på de skolor som undersökts. Speciallärarna arbetar oftast i de lokalt integrerade grupperna, som trots sin benämning, vanligen är exkluderade från övriga skolan och dess verksamheter. Optimalt hade varit att båda professionerna fanns i varje specialpedagogiskt team, för att med sina specifika kunskaper berika det gemensamma arbetet kring elever i problematisk skolfrånvaro. Speciallärare, i rollen som expert i sitt ämne, har mycket att tillföra när det gäller det praktiska arbetet i undervisningssammanhang, både i klass och i mindre grupp, eller med enskild elev. Fortsättningsvis i detta resonemang, avses speciallärare med specialisering mot barns och elevers språk-, läs-, och skrivutveckling.

Speciallärarens roll är viktig i ett proaktivt, förebyggande syfte; att se och uppfatta situationer och försöka utmana på rätt nivå, i olika ämnen, men språkligt, kanske i synnerhet under raster och i gruppssammanhang. Vidare bör speciallärare arbeta med övriga elever och skolkamrater, samt att handleda personal och ämneslärare. Att möta eleven i dess skolvardag ger en annan insikt i vilka svårigheter som finns, vilket påverkar kartläggning och eventuella insatser. Det är inte samma sak att arbeta övergripande med specialpedagogiska frågor (t ex organisation och handledning) och att arbeta med elever i undervisning. Det är olika ansvarsområden och olika praktiska arbetsuppgifter, båda lika viktiga i en skolverksamhet. Om speciallärare alltid finns i klassrummet, tillsammans med undervisande klass-/ämneslärare, kan speciallärarrollen bli en betydelsefull länk mellan elevhälsoteam, klasslärare och specialpedagogiskt team på en skolenhet. Man skapar naturliga kontaktytor mellan samtliga dessa arbetslag, vilket underlättar handledning och organisation. Den kunskap om elevsituation, lärmiljöer och organisation detta arbetssätt medför, underlättar och förbättrar relationer till elever och vårdnadshavare. Ämnes-/klasslärare avlastas och kan fokusera på ordinarie klassundervisning, man slipper att dessutom fungera som speciallärare och ha insikt i och kunskap om olika specialpedagogiska synsätt. Däremot kommer man att ständigt utvecklas inom dessa områden, eftersom samarbete och diskussioner med speciallärare sker under eller i anslutning till varje lektion. Detta arbetssätt främjar inkluderande lärmiljöer, eftersom resurserna finns i klassrummet, tillgänglig för alla, men särskilt för elever i behov av särskilt stöd. Pedagogerna i klassrummet kan arbeta medvetet med de tre punkterna; bemötande, förväntningar och reflektion (Hattie 2012), eftersom de har varandra som bollplank i

processen med att planera, genomföra och reflektera kring undervisningen. I arbetet med barn i problematisk skolfrånvaro krävs tydlighet, flexibilitet och väl genomtänkta åtgärder.

Speciallärare bör arbeta utifrån att sätta relationer i centrum, en undervisning som bottnar i ett relationellt perspektiv. Det finns svårigheter när det gäller att stärka relationer och att under en hel skoldag följa en elev. I skolan rör sig elever mellan olika lektioner, salar, möten med ämneslärare, olika gruppkonstellationer, etc. Som ämneslärare är det omöjligt att närvara och ha kunskap om vad som sker på raster, i omklädningsrum, etc. Undervisande lärare har svårt att skapa sig en heltäckande bild av individen i det enskilda ämnet. Många lärare vittnar om att de saknar möjlighet att skapa djupare relationer med enskilda elever. Ofta är man mentor för elever man aldrig undervisar, eller i bästa fall träffar i helklass några lektionspass per vecka. I denna miljö kan specialläraren bli en person att bygga relationer med, en person som finns med på många olika lektioner och som dessutom kan arbeta enskilt och i liten grupp. Denna roll saknas på många skolor, där specialläraren är en person man *går till*, en separerad del av skolverksamheten, som missar hur eleven *agerar och kunskapar* i klassrummet, tillsammans med andra. Ett annat område där speciallärare kan arbeta språkutvecklande, är i arbetslag med ämneslärare. Här kan språkets betydelse i alla ämnen medvetandegöras, språklig medvetenhet stärks i kollegiet och språkstärkande aktiviteter kan ingå i samtliga skolämnen. Det räcker inte att slå fast att ”alla lärare är svensklärare”, man behöver ge konkreta och handfasta metoder för hur detta ska genomföras.

Utifrån denna studie synliggörs att de elever som är i störst behov av specialpedagogisk kompetens, inte i tillräcklig omfattning får den hjälp och det stöd de behöver. Ofta sitter dessa elever med personal som inte har pedagogisk utbildning, för att tillsammans med dem lösa olika skoluppgifter (ofta avskilt). Det blir inte ett inkluderande arbetssätt, där undervisning och lärmiljö har formats så att alla elever ska kunna delta. Fokus ligger på eleven och elevens svårigheter och brister i stället för tvärtom. Här skulle det vara att föredra en specialpedagog/speciallärare på plats i klassrummet, sida vid sida med ämneslärare. Då skulle samtliga elever kunna få de utmaningar som krävs, både de som är i svårigheter och de som behöver komma vidare för att utvecklas optimalt, utan att peka ut och synliggöra de olikheter som finns i en elevgrupp. Verksamheter behöver lyfta blicken från den enskilda eleven och arbeta mer med organisation och lärmiljö. Speciallärare med specialisering mot språk-, läs-, och skrivutveckling behövs för att möta dessa barns behov och att hitta sätt för eleverna att nå de kunskapskrav som ställs i läroplanen.

6.4. Förslag till fortsatt forskning

Fortsatt forskning skulle kunna titta närmare på hur man i skolan och kanske även redan i förskolan kan arbeta proaktivt med de barn där man tidigt ser tecken på faktorer som kan komma att leda till problematisk skolfrånvaro. Det behöver även utföras undersökningar där det ses över *vem* som arbetar med dessa barn och *på vilket sätt* detta sker, denna typ av kartläggning är av vikt för planering och organisation i landets för- och grundskolor. De elever som är i stort behov av specialpedagogiskt stöd och specifik kunskap inom språk-, läs- och skrivutveckling, behöver få just det, av personal som har detta exklusiva och djuplodande kunnande. En översikt över hur speciallärare arbetar i nuläget hade varit önskvärd. Detta för att i sin tur undersöka vilka förändringar i styrdokument, utbildningssatsningar, samt slutligen i det praktiska arbetet på skolor (främst på organisationsnivå), som krävs för att möta de svårigheter problematisk skolfrånvaro innebär, samt det utanförskap i samhället den i sin tur ofta leder till. Fortsatt forskning skulle även kunna fokusera på hur arbete med digitala resurser kan hjälpa elever med NPF-diagnos att i första hand stanna kvar i skola och undervisning, och i andra hand hur arbete utifrån digitala verktyg på olika sätt kan vända frånvaro till närvaro. Det hade varit väldigt spännande att få med elevröster i studier kring problematisk skolfrånvaro, vilket kan vara ett fortsatt forskningsprojekt.

7. Referenser

- Ahlberg, A. (2015). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik: att bygga broar. 2.*, [förändrade] uppl. Stockholm: Liber.
- Andershed, H., & Andershed, A. (2005). *Normbrytande beteende i barndomen. Vad säger forskningen?* Stockholm: Gothia.
- Aspelin, J. (2003). *Zlatan, Caligula och ordningen i skolan. En interaktionistisk analys.* Lund: Studentlitteratur.
- Aspelin, J. (2011). *Om relationell pedagogik.* Malmö: Gleerups Utbildning.
- Aspelin, J. (2013). *Relationell specialpedagogik – i teori och praktik.* Kristianstad: Kristianstad University Press.
- Autism och Aspergerförbundet. (2018). *Medlemsundersökning om skolgången.* Hämtad 2018-05-12, från http://www.autism.se/rfa/uploads/nedladningsbara%20filer/skolenkat_autismforbundet_2018.pdf
- Bruce, B., Ivarsson, U., Svensson, A-K., & Sventelius, E. (2016). *Språklig sårbarhet i förskola och skola. Barnet, språket och pedagogiken.* Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder.* Stockholm: Liber.
- Buber, M. (2011). *Det mellanmännsliga.* Ludvika: Dualis.
- Cain, K. (2010). *Reading development and difficulties. An introduction.* Oxford: Blackwell.
- Conti-Ramsden, G., Knox, E., Botting, N., & Simkin, Z. (2002). Different school placements following language unit attendance: which factors affect language outcome? *International Journal of Language & Communication Disorders*, 37(2), 185–195. doi: 10.1080/13682820110116866.
- Carroll, H.C.M. (Tim). (2015). Pupil absenteeism and the educational psychologist, *Educational Studies*. 41(1-2), 47-61. doi: 10.1080/03055698.2014.955731

- Ekstrand, B. (2015). What it takes to keep children in school: a research review. *Educational Review*, 67(4), 459-482. doi: 10.1080/00131911.2015.1008406
- Göransson, K., Lindqvist, G., Klang, N., Magnusson, G., & Nilholm, C. (2015). *Speciella yrken? Specialpedagogers och speciallärares arbete och utbildning. En enkätstudie* (Forskningsrapport, 2015:13). Karlstad: Karlstad University Studies.
- Ely, M. (1993). *Kvalitativ forskningsmetodik i praktiken - cirklar inom cirklar*. Lund: Studentlitteratur.
- Hansson, K. (2010). *Att bedöma barns språk och kommunikation*. I L. Bjar., & C. Liberg (Red.), *Barn utvecklar sitt språk* (s. 193-213). Lund: Studentlitteratur.
- Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Hedevåg, K. (2014). *Elevhalsa_SthlmHT14_KenthHedevag.pdf [PowerPointpresentation]*. Hämtad 2018-01-08 från https://www.skolporten.se/app/uploads/2014/09/Elevhalsa_SthlmHT14_KenthHedevag.pdf
- Holmström, K. (2015). *Lexikal organisation hos en- och flerspråkiga skolbarn med språkstörning*, (Doktorsavhandling, Lund University, Faculty of Medicine Doctoral Dissertation Series 2015:125). Lund: Lunds universitet.
- Jacobson, C. (2006). Hur kan vi se på läs-och skrivsvårigheter? *Dyslexiföreningens tidskrift*, (4), 1-7.
- Juul, J., & Jensen, H. (2003). *Relationskompetens i pedagogernas värld*. Stockholm: Liber.
- Kamhi, A. G., & Catts, H. W. (2004). *Language and reading disabilities*. University of Kansas. Boston: Pearson.
- Konstenius, V., & Schillaci, M. (2010). *Skolfrånvaro - KBT-baserat kartläggnings- och åtgärdsarbete*. Lund: Studentlitteratur.
- Kutscher, M. L. (2010). *Barn med överlappande diagnoser: ADHD, inlärningssvårigheter, Asperger, Tourette, bipolär sjukdom med flera*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

- Lindblad, I., Westerlund, J., Gillberg, C., & Fernell, E. (2018). Har alla barn i grundskolan förutsättningar att klara nya läroplanens krav? *Läkartidningen*, 115(6), 1-4.
- Maynard, B. R., Brendel, K. E., Bulanda, J. J., Heyne, D., Thompson, A. M., & Pigott, T. D. (2015). Psychosocial Interventions for School Refusal with Primary and Secondary Students: A Systematic Review. *Campbell Systematic Reviews*, 12, doi: 10.4073/csr.2015.12.
- Merriam, S. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Nettelbladt, U., & Salameh, E-K. (Red) (2007). *Språkutveckling och språkstörning hos barn*. Lund: Studentlitteratur.
- Nettelbladt, U., & Salameh, E-K. (Red) (2013). *Språkutveckling och språkstörning hos barn. Del 2 Pragmatik - teorier, utveckling och svårigheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Repstad, P., & Nilsson, B. (2007). *Närhet och distans: kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Strand, A-S. (2013). *Skolk ur elevernas och skolans perspektiv En intervju- och dokumentstudie* (Doktorsavhandling, Dissertation series no 43:2013). Jönköping: Högskolan i Jönköping.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SFS 1993:100. *Högskoleförordning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SFS 2017:1111. *Högskoleförordning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolinspektionen (2016). *Omfattande ogiltig frånvaro i Sveriges grundskolor*. Stockholm: Skolinspektionen.
- Skolinspektionen (2016). *Omfattande skolfrånvaro. En granskning av skolors arbete med omfattande frånvaro*. Stockholm: Skolinspektionen.
- Skolverket (2008). *Rätten till utbildning. Om elever som inte går i skolan*. Skolverkets rapport nr. 309.

Skolverket (2010). *Skolfrånvaro och vägen tillbaka. Långvarig ogiltig frånvaro i grundskolan ur elevens, skolans och förvaltningens perspektiv*. Skolverkets rapport nr 341.

Skolverket (2015). *Regelverk. Skollagen*. Hämtat från:
<https://www.skolverket.se/regelverk/skollagen-och-andralagar>

Skolverket (2016). *Skolplikt och rätt till utbildning*. Hämtat från:
<https://www.skolverket.se/regelverk/juridisk-vagledning/skolplikt-och-ratt-till-utbildning-1.126411>

Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Hämtad från <http://www.skolverket.se/publikationer?i d=2575>

SOU 2016:94. *Saknad! Uppmärksamma elevers frånvaro och agera*. Stockholm: Elanders Sverige AB

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Wedin, A-S. (2007). *Lärares arbete och kunskapsbildning. Utmaningar och inviter i den vardagliga praktiken*. (Doktorsavhandling, Linköping Studies in Education and Psychology No.113). Linköping: Linköpings universitet.

Zajic, M. C., McIntyre, N., Swain-Lerro, L., Novotny, S., Oswald, T., & Mundy, P. (2016). Attention and written expression in school-age, high-functioning children with autism spectrum disorders. *Grantee Submission, Autism 21*(8), 1-14.

7. BILAGOR

7.1. Bilaga 1, Missivbrev vårdnadshavare

VILL DU BIDRA TILL ÖKAD KUNSKAP OM PROBLEMATISK SKOLFRÅNVARO OCH HUR DEN KAN VÄNDAS TILL NÄRVARO?

Jag, Rebecca Sahlin, är student på Speciallärarprogrammet med specialisering språk-, skriv- och läsutveckling vid Högskolan Kristianstad. Min sista termin handlar om att skriva examensarbete inom min specialisering. Det ämne jag valt att fördjupa mig i, handlar om problematisk frånvaro i relation till språk- och kommunikationsförmåga. Syftet med examensarbetet är att belysa vilken betydelse språk- och kommunikationsförmåga har för problematisk skolfrånvaro, samt hur man kan bryta mönstret och vända frånvaro till närvaro. I studien avgränsar jag undersökningen till problematisk skolfrånvaro kopplad till neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF) och språklig och kommunikativ sårbarhet. Språklig sårbarhet handlar om en bristande samstämmighet mellan elevens språkliga förutsättningar och skolans språkliga krav respektive pedagogiska erbjudanden. Jag vill ta reda på hur några skolor i samma kommun arbetar kring elever i problematisk skolfrånvaro, om det finns en särskild handlingsplan för detta och huruvida man agerar utifrån den. Jag är även nyfiken på hur möjligheterna till individuellt anpassade lösningar, hemundervisning och digital teknik ser ut. I ett övergripande arbete kring denna problematik, vill jag försöka förstå hur barns och elevers språkutveckling i tal och skrift kan stimuleras och stödjas oavsett var eleven befinner sig.

Det vore värdefullt att få ta del av din kunskap i form av erfarenheter, upplevelser och tankar genom en intervju. Din röst är ovärderlig! Intervjun kommer att ta cirka 30-40 minuter. Vid genomförandet av intervjun kommer jag att ta hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer, som innebär att deltagandet är frivilligt och om du skulle vilja så kan du när som helst avbryta intervjun och därmed ditt deltagande. Ditt deltagande kommer att behandlas konfidentiellt och resultatet kommer enbart att användas i forskningsändamål. Om det finns frågor eller funderingar kring detta, är du varmt välkommen att kontakta mig eller min handledare bitr. professor Barbro Bruce med e-post: barbro.bruce@hkr.se för mer information. Din rektor är informerad och har gett sitt samtycke till studien. Hoppas att du har lust att medverka! Med förhoppning om att du vill delta och jag behöver ditt svar före den 25/3!

Med vänliga hälsningar

Rebecca Sahlin

JA, JAG VILL DELTA I STUDIEN.

NEJ, JAG VILL INTE DELTA I STUDIEN

7.2. Bilaga 2, Intervjuguide vårdnadshavare

Bakgrund och orsaker till skolfrånvaro

- Berätta lite om dig själv och beskriv din familj (i korta ordalag).
- Kan du beskriva er situation vad gäller problematisk skolfrånvaro?
- Hur började problematiken, vilka orsaker till frånvaro kan du se?
- Har ditt barn någon neuropsykiatrisk funktionsnedsättning?
- Har ditt barn någon språkstörning?
- På vilket/vilka sätt anser du att ditt barn befinner sig i språklig sårbarhet? När blir det svårt att kommunicera, att språka? Hur fungerar det att läsa och skriva?
- Hur känner du inför att ditt barn inte kommer iväg till skolan?

Språk-, läs-, skrivutveckling och skolsituation

- Hur har ditt barn klarat de kunskapskrav som ställs i skolan?
- Vilka styrkor ser du hos ditt barn i mötet med skolan? (Socialt, språkligt (tala, läsa, skriva), kommunikativt, relationellt, mm).
- Vilka svårigheter upplever du att ditt barn har i mötet med skolan? (Socialt, språkligt (tala, läsa, skriva), kommunikativt, relationellt, mm).
- Hur har skolan mött ditt barn? Har det gjorts anpassningar (t ex hjälpmedel, lärmiljö, studiegång, resurspersonal)?
- Har ditt barn fått specialpedagogiskt stöd? På vilket/vilka sätt?
- Vilka av skolans insatser har fungerat bra/mindre bra?
- Hur har skolan haft kontakt med ditt barn under frånvarotiden?
- Hur har skolan kommunicerat med dig som vårdnadshavare?
- Hur använder ditt barn sitt språk (tala, läsa, skriva) hemma och på sin fritid?
- Vad hade du önskat att skolan kunde göra för ditt barn, vad tror du skulle kunna vända frånvaro till närvaro?

Nuläge och framtid

- Hur hanterar du att ditt barn inte går till skolan, vad kan du göra och vad gör du?
- Vilket stöd hade du som förälder önskat för att kunna hantera situationen bäst?
- Hur upplever du att ditt barn känner inför att gå till skolan?
- Om ditt barn går till skolan vissa dagar; vad tror du det är som får ditt barn att vilja gå dit just den dagen?
- Får ditt barn undervisning på annan plats än i skolan? Hur och var?
- Hur ser du på framtiden, tror du att ditt barn kommer att återvända till skolan?
- Om ditt barn har vänt frånvaro till närvaro i skolan; vad var det som blev vändpunkten, vad var det som förändrades?

Avslutning

- Kort sammanfattning av vårt samtal.
- Har du något som du vill tillägga?

7.3. Bilaga 3, Missivbrev specialpedagogisk personal

VILL DU BIDRA TILL ÖKAD KUNSKAP OM PROBLEMATISK SKOLFRÅNVARO OCH HUR DEN KAN VÄNDAS TILL NÄRVARO?

Jag, Rebecca Sahlin, är student på Speciallärarprogrammet med specialisering språk-, skriv- och läsutveckling vid Högskolan Kristianstad. Min sista termin handlar om att skriva examensarbete inom min specialisering. Det ämne jag valt att fördjupa mig i, handlar om problematisk frånvaro i relation till språk- och kommunikationsförmåga. Syftet med examensarbetet är att belysa vilken betydelse språk- och kommunikationsförmåga har för problematisk skolfrånvaro, samt hur man kan bryta mönstret och vända frånvaro till närvaro. I studien avgränsar jag undersökningen till problematisk skolfrånvaro kopplad till neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF) och språklig och kommunikativ sårbarhet. Språklig sårbarhet handlar om en bristande samstämmighet mellan elevens språkliga förutsättningar och skolans språkliga krav respektive pedagogiska erbjudanden.

Jag vill ta reda på hur några skolor i samma kommun arbetar kring elever i problematisk skolfrånvaro, om det finns en särskild handlingsplan för detta och huruvida man agerar utifrån den. Jag är även nyfiken på hur möjligheterna till individuellt anpassade lösningar, hemundervisning och digital teknik ser ut. I ett övergripande arbete kring denna problematik, vill jag försöka förstå hur barns och elevers språkutveckling i tal och skrift kan stimuleras och stödjas oavsett var eleven befinner sig.

Det vore värdefullt att få ta del av din kunskap i form av erfarenheter, upplevelser och tankar genom en enkät och (om så behövs) en uppföljande intervju. Din röst är ovärderlig! Enkäten kommer att bestå av 15 frågor och intervjun är tänkt att följa upp och fördjupa dina svar. Både vid genomförande av enkät och intervju kommer jag att ta hänsyn till Vetenskapsrådet forskningsetiska principer, som innebär att deltagandet är frivilligt och om du skulle vilja så kan du när som helst avbryta intervjun och därmed ditt deltagande. Ditt deltagande kommer att behandlas konfidentiellt och resultatet kommer enbart att användas i forskningsändamål.

Om det finns frågor eller funderingar kring detta, är du varmt välkommen att kontakta mig eller min handledare bitr. professor Barbro Bruce med e-post: barbro.bruce@hkr.se för mer information. Din rektor är informerad och har gett sitt samtycke till studien. Hoppas att du har lust att medverka! Med förhoppning om att du vill delta och jag behöver ditt svar före 16/4!

Med vänliga hälsningar

Rebecca Sahlin

- JA, JAG VILL DELTA I STUDIEN.
- NEJ, JAG VILL INTE DELTA I STUDIEN

7.4. Bilaga 4, Missivbrev rektorer

VILL DU BIDRA TILL ÖKAD KUNSKAP OM PROBLEMATISK SKOLFRÅNVARO OCH HUR DEN KAN VÄNDAS TILL NÄRVARO?

Jag, Rebecca Sahlin, är student på Speciallärarprogrammet med specialisering språk-, skriv- och läsutveckling vid Högskolan Kristianstad. Min sista termin handlar om att skriva examensarbete inom min specialisering. Det ämne jag valt att fördjupa mig i, handlar om problematisk frånvaro i relation till språk- och kommunikationsförmåga. Syftet med examensarbetet är att belysa vilken betydelse språk- och kommunikationsförmåga har för problematisk skolfrånvaro, samt hur man kan bryta mönstret och vända frånvaro till närvaro. I studien avgränsar jag undersökningen till problematisk skolfrånvaro kopplad till neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF) och språklig och kommunikativ sårbarhet. Språklig sårbarhet handlar om en bristande samstämmighet mellan elevens språkliga förutsättningar och skolans språkliga krav respektive pedagogiska erbjudanden.

Jag vill ta reda på hur några skolor i samma kommun arbetar kring elever i problematisk skolfrånvaro, om det finns en särskild handlingsplan för detta och huruvida man agerar utifrån den. Jag är även nyfiken på hur möjligheterna till individuellt anpassade lösningar, hemundervisning och digital teknik ser ut. I ett övergripande arbete kring denna problematik, vill jag försöka förstå hur barns och elevers språkutveckling i tal och skrift kan stimuleras och stödjas oavsett var eleven befinner sig.

Det vore värdefullt att få ta del av din kunskap i form av erfarenheter, upplevelser och tankar genom en enkät och (om så behövs) en uppföljande intervju. Din röst är ovärderlig! Enkäten kommer att bestå av 12 frågor och intervjun är tänkt att följa upp och fördjupa dina svar. Både vid genomförande av enkät och intervju kommer jag att ta hänsyn till Vetenskapsrådet forskningsetiska principer, som innebär att deltagandet är frivilligt och om du skulle vilja så kan du när som helst avbryta intervjun och därmed ditt deltagande. Ditt deltagande kommer att behandlas konfidentiellt och resultatet kommer enbart att användas i forskningsändamål.

Om det finns frågor eller funderingar kring detta, är du varmt välkommen att kontakta mig eller min handledare bitr. professor Barbro Bruce med e-post: barbro.bruce@hkr.se för mer information. Din rektor är informerad och har gett sitt samtycke till studien. Hoppas att du har lust att medverka! Med förhoppning om att du vill delta och jag behöver ditt svar före 31/3!

Med vänliga hälsningar

Rebecca Sahlin

- JA, JAG VILL DELTA I STUDIEN.
- NEJ, JAG VILL INTE DELTA I STUDIEN

7.5. Bilaga 5, Enkät till specialpedagogisk personal

Problematiskskolfrånvaro

Det finns flera olika sätt att definiera begreppet problematisk skolfrånvaro: t ex ogiltig ströfrånvaro (skolk), korridorvandrande (hög frånvaro, men närvaro i skolbyggnaden), längre sammanhängande frånvaro (hemmasittande). Denna enkät fokuserar på elever som hamnat i svårigheter som resulterat i längre sammanhängande skolfrånvaro i kortare eller längre sammanhängande perioder (två veckor eller mer). Det här formuläret samlar in e-postadresser

Beskriv din anställning i korta ordalag, t ex yrkesroll, skolform, typ av anställning, uppdrag, samt tjänstens huvudsakliga innehåll, etc.

Hur många av era elever har problematisk skolfrånvaro i dag?

0-5

5-10

10-15

15, eller fler

Vilka orsaker till problematisk skolfrånvaro, anser du är tyngst vägande hos elever? (Flera svarsalternativ möjliga)

- språk- och kommunikationssvårigheter
- läs- och skrivsvårigheter
- kognitiva svårigheter
- exekutiva svårigheter
- sociala svårigheter
- fokus- och koncentrationssvårigheter
- NPF-diagnos
- Annat ...

På vilka sätt kan språklig sårbarhet påverka skolfrånvaro och möjlighet att återvända till utbildning?

Hur upplever du skolans resurser att möta elever som är i riskzonen för att hamna i problematisk skolfrånvaro?

1

2

3

4

undermåliga

mycket goda

Vilka resurser saknas i er organisation, för att bäst kunna möta elever i problematisk skolfrånvaro? (T. ex. ekonomiska resurser, kunskap, lokaler, lärmiljö, personal, specialpedagogisk kompetens, etc).

Hur ser era rutiner för rapportering av frånvaro ut? Fungerar rutinerna, eller finns det en sårbarhet kring dem, i så fall på vilket sätt?

Har er skola en handlingsplan kring problematisk skolfrånvaro? Om ja: beskriv den i korta ordalag.

Hur genomför skolan pedagogisk kartläggning hos elever med problematisk skolfrånvaro?

Hur ser era specialpedagogiska resurser ut i dag (t ex: specialpedagog, speciallärare, arbetssätt och metoder, lärmiljö, övriga resurser, etc)?

Har ni på er skola tillgång till speciallärare med specialisering mot språk-, läs- och skrivutveckling?

- ja
- nej

Vad kan en speciallärare med specialisering mot språk-, läs- och skrivutveckling, tillföra i arbetet med elever och problematisk skolfrånvaro på er skola?

Har er skola rutiner och handlingsplan för att bryta problematisk skolfrånvaro och vända den till närvaro? Om ja, beskriv dem i korta ordalag.

Vad behöver skolan göra för att en hemmasittande elev ska återvända till skolan, enligt dig?

Vilka arbetssätt, anser du, är framgångsrika när det gäller att vända problematisk skolfrånvaro till närvaro? Ge exempel och beskriv dem kortfattat.

Tack för din medverkan!

Vilka resurser saknas i er organisation, för att bäst kunna möta elever med problematisk skolfrånvaro? (T. ex. ekonomiska resurser, kunskap, lokaler, lärmiljö, personal, specialpedagogisk kompetens, etc).

Hur ser era rutiner för rapportering av frånvaro ut? Fungerar rutinerna, eller finns det en sårbarhet kring dem, i så fall på vilket sätt?

Har er skola en handlingsplan kring problematisk skolfrånvaro? Om ja: beskriv den i korta ordalag.

Hur ser era specialpedagogiska resurser ut i dag (t ex: specialpedagog, speciallärare, arbetssätt och metoder, lärmiljö, övriga resurser, etc)?

Har ni på er skola tillgång till speciallärare med specialisering mot språk-, läs- och skrivutveckling?

- ja
- nej

Vad kan en speciallärare med specialisering mot språk-, läs- och skrivutveckling, tillföra i arbetet med elever och problematisk skolfrånvaro på er skola?

Vad behöver skolan göra för att möjliggöra för en hemmasittande elev att återvända till skolan, enligt dig?

Har er skola rutiner och handlingsplan för att bryta problematisk skolfrånvaro och vända den till närvaro? Om ja, beskriv dem i korta ordalag.

Tack för din medverkan!