



JÖNKÖPING UNIVERSITY
School of Health and Welfare

Barn vill om barn kan

Konsekvenser för individen när samhällsliga
strukturer brister



Huvudområde: *Socialt arbete*
Författare: *Petra Lindbero och Agnes Stuchly*
Jönköping 2019 januari

Förord

Genom socialisation in i samhället kommer individer i tidig ålder i kontakt med fördomar och olika syn på andra individer. Vi som författare till denna studie har funderat länge kring hur det talas om barn och ungdomar med särskilda behov. Det finns ofta en klang av att dessa barn och ungdomar skulle utgöra ett “problem” på grund av de svårigheter och utmaningar som beteende eller diagnos visar. Vi har därmed valt att lyfta den grupp av barn och ungdomar som har en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning i förhållande till problematisk skolfrånvaro med utgångspunkt i att barn vill om de kan. Som samhälle måste vi ta ansvar för att skapa möjliga vägar för barnen att nå de mål som sätts upp på ett sätt som barnen kan klara utifrån sina förutsättningar.

Man är inte på ett visst sätt, man *beter sig på ett visst sätt*. Individer betar sig inte som de gör för att de är något eller *har* vissa personliga egenskaper. Man betar sig som man gör beroende på de *omständigheter* (inre eller yttre) som man befinner sig i (Friberg, Karlberg, Sundberg Lax, & Palmér, 2015, s. 37).

Vi vill passa på att rikta ett stort tack till vår handledare Emme-Li för ditt tålamod, engagemang, givande diskussioner och input när vi behövt ditt stöd. Ett stort tack till våra familjer som gett oss utrymme att grota ner oss i studiernas värld såväl dag- som nattetid. Vi vill passa på att rikta ett varmt tack till varandra för denna resa vi gjort tillsammans, den innehåller inte bara skrivande och analyserande utan även en värdefull vänskap. Tack även till alla respondenter som gjort vår studie möjlig!

Petra Lindthero och Agnes Suchly

Abstract

Title: If given the right opportunities, children would attend school: The consequences for the individual when social structures fail.

Authors: Petra Lindhero and Agnes Stuchly

Tutor: Emme-Li Vingare

Examiner: Monika Wilinska

The purpose of this study is to examine how professionals from different organisations experience collaboration and division of responsibilities when it comes to pupils with a neuropsychiatric disability who have a problematic school absence. Furthermore, the purpose is to examine what causes school absence and how the professionals describe their preventive work towards pupils with the above described difficulties. Sweden has 5500 children absent from school not fulfilling the educational knowledge requirements. A problematic school absence can cause mental illness during the school years but also marginalise the individual in the future. The empirical material has been collected via semi-structured interviews with professionals within school and psychiatric care for children and youth. The result has been analysed using systems theory. The result indicates the importance of collaboration between professions. To enable the preventive work of schools' and the psychiatric care for children and youth, the need for a clear division of responsibilities is crucial. The result shows that pupils are more likely to be present in school if they feel safe and are given the opportunity to influence. Structure in the school environment and relations are also described as important. The conclusion indicates structural shortcomings in the responsibilities shared between schools, healthcare and parents regarding children with a neuropsychiatric disability who have a problematic school absence. It also shows the importance of creating a surrounding the pupil can trust.

Key words: Collaboration, division of responsibilities, preventive intervention, school absence, neuropsychiatric disability.

Sammanfattning

Titel: Barn vill om barn kan: Konsekvenser för individen när samhällsliga strukturer brister.

Författare: Petra Lindhero och Agnes Stuchly

Handledare: Emme-Li Vingare

Examinator: Monika Wilinska

I denna studie är syftet att undersöka hur respondenter från olika verksamheter upplever ansvarsfördelning och samverkan kring elever med en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning som har en problematisk skolfrånvaro. Vidare undersöks vilka faktorer som orsakar skolfrånvaro samt hur skolorna konkret arbetar förebyggande för att elever inte ska bli frånvarande från skolan. I Sverige finns 5500 barn som inte går till skolan och som därmed inte når kunskapsmålen. Följden av en problematisk skolfrånvaro kan innebära psykisk ohälsa hos eleven, men även påverka elevens framtid negativt i form av marginalisering och utanförskap. Det empiriska materialet, som har analyserats genom en systemteoretisk ingång, har samlats in genom semistrukturerade intervjuer med verksamma inom skola samt barn- och ungdomspsykiatri. I resultatet framgår vikten av samverkan och tydliga rutiner kring ansvarsfördelning för att skolor och barn- och ungdomspsykiatri ska ha möjlighet att arbeta förebyggande kring elever med en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning som har en problematisk skolfrånvaro. Resultatet lyfter att trygghet, delaktighet, struktur och relationer är avgörande för att elever ska vilja komma till skolan. Slutsatsen pekar på att det finns strukturella brister i det gemensamma ansvaret mellan skola, vårdinstanser och föräldrar kring barn och unga med en problematisk skolfrånvaro. Den visar även betydelsen av en omgivning eleven kan känna förtroende för.

Nyckelord: Samverkan, ansvarsfördelning, förebyggande insatser, skolfrånvaro, neuropsykiatrisk funktionsnedsättning.

Innehållsförteckning

FÖRORD	I
ABSTRACT	II
SAMMANFATTNING	III
INNEHÅLLSFÖRTECKNING	IV
1. INLEDNING	1
2. SYFTE	2
2.1 FRÅGESTÄLLNINGAR	2
3. BAKGRUND OCH TIDIGARE FORSKNING	3
3.1 SKOLFRÅNVARO	3
3.2 ORSAKS- OCH RISKFAKTORER TILL SKOLFRÅNVARO	4
3.2.1 INDIVIDUELLA FAKTORER	4
3.2.2. SKOLFAKTORER	5
3.2.3 SOCIALA FAKTORER	5
3.2.4 FAMILJEFAKTORER	6
3.3 SKOLFRÅNVARO HOS BARN OCH UNGDOMAR MED NPF	6
3.4 SKOLFRÅNVARONS KONSEKVENSER OCH MARGINALISERING	7
3.5 TIDIGA OCH FÖREBYGGANDE INSATSER	8
3.5.1 ELEVHÄLSOVÅRD	8
3.6 ANSVARSOMRÅDEN OCH SAMVERKAN	9
4. TEORI	11
4.1 LUHMANNNS SYSTEMTEORETISKA PERSPEKTIV	11
4.1.1 KOMPLEXITETSREDUKTION OCH FÖRTROENDE	13
4.1.2 FUNKTIONELLT DIFFERENTIERADE SAMHÄLLEN	14
4.1.2 VARIATIONSBEGREPPET	15
4.2 SOCIOLOGISKT PERSPEKTIV OCH PARSONS STRUKTURFUNKTIONALISM	15
5. METOD	16
5.1 DATA	16
5.2 URVALSPROCESS	16
5.3 INTERVJUPROCESS	18
5.4 ANALYSPROCESS	18
5.5 FORSKNINGSETISKA PRINCIPER	20
6. RESULTAT	21
6.1 FAKTORER	21
6.1.1 INDIVIDUELLA FAKTORER	21
6.1.2 SKOLFAKTORER	22
6.1.3 SOCIALA FAKTORER	22
6.1.4 FAMILJEFAKTORER	23
6.2 ANSVAR	23
6.2.1 SAMHÄLLET'S ANSVAR	24
6.2.2 SKOLANS OCH REKTORNS ANSVAR	25
6.2.2.1 Riktlinjer och rutiner kring frånvarohantering	26

6.2.3 BARN- OCH UNGDOMSPSYKIATRINS ANSVAR	27
6.2.4 FÖRÄLDRAANSVAR OCH ELEVENS EGET ANSVAR	27
6.2.5 GEMENSAMT ANSVAR	28
6.3 SAMVERKAN	29
6.4 FÖREBYGGANDE INSATSER OCH TILLGÄNGLIGA LÄROMILJÖER	32
6.5 ATT LYCKAS MED RÄTT FÖRUTSÄTTNINGAR	34
6.5.1 STÖD TILL ELEVER	34
6.5.2 FÖRÄLDRASTÖD	36
7. ANALYS	36
7.1 FAKTORER	36
7.2 ANSVAR	37
7.3 SAMVERKAN	40
7.4 FÖREBYGGANDE INSATSER OCH TILLGÄNGLIGA LÄROMILJÖER	41
7.5 ATT LYCKAS MED RÄTT FÖRUTSÄTTNINGAR	42
8. DISKUSSION	43
8.1 RESULTATDISKUSSION	44
8.1.1 FRAMTIDA FORSKNING	46
8.2 METODDISKUSSION	46
9. SLUTSATS	47
REFERENSLISTA	49
BILAGA 1 - FRÅGEFORMULÄR KOMMUNAL SKOLA OCH FRISKOLA	54
BILAGA 2 – FRÅGEFORMULÄR SPECIALINRIKTAD SKOLA	55
BILAGA 3 - FRÅGEFORMULÄR BUP	56
BILAGA 4 - INFORMATIONSBREV	57
BILAGA 5 – SAMTYCKESBLANKETT	58

1. Inledning

Det moderna samhället är konstruerat på ett sådant sätt att utbildning ofta är nyckeln till vidareutbildning, arbete och en tryggad inkomst som i sin tur leder till möjligheter till en egen bostad. Skolans roll har sett olika ut genom historien, men vikten av utbildning har under 1900-talet utvecklats till att spela en viktig roll för människors möjligheter att få bättre sociala villkor i samhället (Hernandez Josefowicz, Allen-Meares, Piro-Lupinacci, & Fisher, 2002). För att ha möjlighet att ta del av vad samhället har att erbjuda måste barn gå i skolan och nå kunskapsmålen. Många barn med en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning (NPF) upplever världen och sin omgivning på ett annat sätt än personer utan NPF och kan därför ha behov av extra stöd i det sociala samspelet eller kunskapsmässigt i skolan för att nå de uppsatta målen (Friberg et al., 2015).

I Sverige övergick ansvaret för skolan från staten till kommunen år 1991 (SOU 2007:101). Enligt 7 kap. 2 § första stycket skollagen (SFS 2010:800) har ett barn bosatt i Sverige skolplikt. I Sveriges grundlag 2 kap. 18 § första stycket regeringsformen (SFS 1974:152) står att "alla barn som omfattas av den allmänna skolplikten har rätt till kostnadsfri grundläggande utbildning i allmän skola". Enligt artikel 28 i Förenta nationernas (FN:s) konvention om barnets rättigheter (SÖ 1990:20), även kallad barnkonventionen, har varje barn rätt till utbildning. Åtgärder ska vidtas för att uppmuntra närvaro i skolan och minska periodisk frånvaro. Trots både plikt och rättighet är inte närvaro en självklarhet. I Kalla faktas (Wersäll & Alsgren, 2018) kartläggning som sändes den 3 december 2018 framkommer att det finns 5500 barn i Sverige som är så kallade hemmasittare. Det vill säga barn som av olika anledningar inte tar sig till skolan (Friberg et al., 2015). Att inte gå till skolan innebär början på en problematisk skolfrånvaro där chanserna att nå kunskapsmålen minskar samtidigt som riskerna för ett livslångt utanförskap och marginalisering ökar (Nilsson, 2011; Friberg et al., 2015). En problematisk frånvaro innebär inte endast konsekvenser för individen i nutid och framtid i form av ökad risk för kriminalitet och stödinsatser från socialtjänst. Det innebär även höga samhälleliga kostnader för att tillrättlägga problematiken (Nilsson, 2011; Reid, 2000). Vid tidigt stöd till elever i skolan hade dessa kostnader minskat (Nilsson, 2011). Ovan sammantaget gör frågan kring skolfrånvaro högaktuell för socialt arbete.

Forskning gällande orsaker och påverkande faktorer kring skolfrånvaro finns till största delen internationellt. Nationellt finns ett antal utredande rapporter gällande skolfrånvaro

och vikten av samverkan, ofta utförda på uppdrag av regering eller organisationer. Rapporter visar att barn med NPF i högre grad riskerar att stanna hemma eller vara frånvarande från skolan än andra (SOU 2016:94; Riksförbundet Attention, 2016). Det finns riktlinjer och rutiner i majoriteten av Sveriges kommuner kring hur skolor ska arbeta kring elever som riskerar att få en problematisk skolfrånvaro (Skolinspektionen, 2016), men det saknas forskning kring hur skolorna konkret arbetar förebyggande för att minska risken för skolfrånvaro.

2. Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur respondenter från skolor och barn- och ungdomspsykiatrien upplever ansvarsfördelning och samverkan kring elever med NPF som har en problematisk skolfrånvaro. Vidare utforskas vilka faktorer som orsakar skolfrånvaro samt hur skolorna konkret arbetar förebyggande för att elever inte ska bli frånvarande från skolan.

2.1 Frågeställningar

- Vilka faktorer upplever respondenterna är bidragande till att elever inte går till skolan?
- Hur upplever respondenterna att ansvarsfördelningen ser ut mellan olika professioner kring elever med problematisk skolfrånvaro och NPF?
- Hur upplever respondenterna att samverkan mellan den egna verksamheten och andra verksamheter fungerar?
- Hur beskriver de intervjuade rektorerna det konkreta förebyggande arbetet för att minska skolfrånvaro för elever med NPF?
- Vilket stöd beskriver respondenterna att det finns att tillgå för elever med NPF och deras föräldrar?

3. Bakgrund och tidigare forskning

Det saknas nationell oberoende forskning gällande stöd till elever med NPF och förebyggande insatser kring skolfrånvaro. SOU 2016:94 är en utredande rapport utförd på uppdrag av regeringen och därmed kan politiska aspekter inte uteslutas. Riksförbundet Attention är en intresseorganisation för personer med NPF, deras anhöriga och yrkesverksamma och därför kan det inte uteslutas att det finns ett egenintresse bakom studierna de genomfört. Skolverket, barnombudsmannen och skolinspektionen har genomfört offentliga utredningar och omfattas av 1 kap. 9 § regeringsformen (SFS 1974:152) där det beskrivs att myndigheter ska ”iaktta saklighet och opartiskhet”. Informationen från ovanstående rapporter beskriver en bakgrund kring skolfrånvaro och elever med NPF nationellt. Det vävs i avsnittet samman med tidigare forskning för att ge ett helhetsperspektiv kring kunskapsläget. De områden som lyfts är skolfrånvaro, olika orsaks- och riskfaktorer till skolfrånvaro, skolfrånvaro hos barn och unga med NPF, skolfrånvarons konsekvenser och marginalisering, tidiga och förebyggande insatser samt samverkan och ansvarsfördelning.

3.1 Skolfrånvaro

Skolfrånvaro kan vara giltig, det vill säga anmäld sjuk- eller ledighetsfrånvaro, eller ogiltig i form av bland annat skolk, ströfrånvaro och skolvägran. Skolfrånvaro kan vara långvarig, kortvarig eller återkommande och definieras som problematisk när frånvaron påverkar elevens utbildning negativt (SOU 2016:94). Den negativa påverkan kan innebära att eleven inte utvecklas i enlighet med de mål som finns för utbildningen och därmed inte når de kunskapsmässiga kraven. En problematisk frånvaro sker över tid och ofta finns det många olika faktorer som påverkar att skolfrånvaro utvecklas till problematisk (SOU 2016:94; Friberg et al., 2015). I en kvantitativ rapport genomförd av Skolinspektion (2016) presenteras resultaten av en kartläggning av ogiltig frånvaro i Sveriges grundskolor. Resultaten påvisar att den ogiltiga sammanhängande frånvaron i många fall börjar med ströfrånvaro. Ströfrånvaro definieras i rapporten som ogiltig frånvaro enstaka lektioner eller dagar och som överstiger procentsatsen fem procent under en period på minst två månader. Rapporten visar att ströfrånvaro i årskurs 1-6 är lägre än årskurs 7-9. I årskurs 1-6 har ca 7 av 1000 elever varit borta enstaka lektioner eller dagar. Statistiken visar att ogiltig sammanhängande frånvaro i minst en månad också är vanligare bland de högre årskurserna. I årskurs 1-6 har knappt 1 av 1000 elever en ogiltig sammanhängande

frånvaro. Kartläggningen pekar på att ogiltig sammanhängande frånvaro är ungefär lika vanligt oavsett om barnet går i en kommunal- eller friskola (Skolinspektionen, 2016).

3.2 Orsaks- och riskfaktorer till skolfrånvaro

De faktorer som orsakar eller riskerar att orsaka skolfrånvaro kan vara många och komplexa. I många fall handlar det inte om en faktor utan om en kombination av flera faktorer som skapar svårigheter hos barn och ungdomar att delta i undervisningen eller gå till skolan (Friberg et al., 2015). I en vetenskaplig analys kring skolfrånvaro i Philadelphia, USA, pekar resultatet på att det finns en problematik kring elevers övergång från nionde klass till high school och att fler än 50% av eleverna går ut high school utan betyg (Neild, Stoner-Eby, & Furstenberg, 2008). I analysen beskrivs att anledningen till avhopp handlar om elevernas tidigaste erfarenheter av sin skolgång och inte att arbetsbördan är för stor i de högre klasserna. En slutsats som dras i studien är att det finns ett mönster kring att övergången mellan nionde klass och high school är känslig samt att det är viktigt med förebyggande insatser i tidigare ålder för att förhindra att studenter hoppar av sin utbildning (Neild et al., 2008). Tidiga prestationer i skolan kan ge en indikation om vilka elever som ligger i riskzonen för att senare hoppa av skolan och Charmaraman och Hall (2011) visar på att tidiga insatser och förebyggande insatser från samhället i form av fritidsaktiviteter utanför skolan kan minska risken för avhopp från skolan.

För att undersöka vilka orsaker till skolfrånvaro eleverna själva anger har Havik, Bru och Ertesvåg (2014) samlat in material i en vetenskaplig kvantitativ studie. Resultatet visar att den vanligaste anledningen till skolfrånvaro är subjektiva hälsobesvär, men även att elever med behov av extra stöd i skolan har en högre tendens till skolk samt att flickor har en högre grad av skolvägran (Havik et al., 2014). För att underlätta förståelsen kring skolfrånvaro, brukar de orsakande faktorerna delas in i kategorier; individuella faktorer, skolrelaterade faktorer, sociala faktorer samt familjefaktorer (Friberg et al., 2015; Gladh & Sjödin, 2013).

3.2.1 Individuella faktorer

De bakomliggande orsakerna till problematisk skolfrånvaro kopplat till de individuella faktorerna är främst relaterade till elevens psykiska mående som ångestsjukdomar, depression och antisociala svårigheter, men förekommer också i form av somatiska besvär som magont och huvudvärk. Psykisk ohälsa kan vara en av orsakerna till skolfrånvaro,

men skolfrånvaro kan också vara det som orsakar psykisk ohälsa (Gren-Landell et al., 2015). Det innebär att det kan vara svårt att avgöra vad som orsakar vad. Av de som är frånvarande från skolan förekommer även elever med NPF (Skolverket, 2010). Elever med autismspektrumtillstånd (AST) uppfattar ofta skolan som meningslös och obegriplig. Förändringar i schemat, socialt samspel med andra och stökig skolmiljö kan skapa obehag och oro vilket gör att dessa elever undviker skolan för att inte hamna i situationer som framkallar dessa känslor (Friberg et al., 2015).

3.2.2. Skolfaktorer

De faktorer som är skolrelaterade kan innebära att eleven inte får det stöd som behövs eller att eleven har svårigheter inom ett visst ämne som gör att motivationen minskar. Bemötandet från skolpersonal beskrivs i Skolverkets rapport (2010) som viktigt för att elever ska stanna i skolan. Faktorer som att känna sig trygg och bli sedd förklaras också ha stor betydelse. I en kvalitativ studie kring elevers upplevda stöd i skolan framkommer att lärare uttryckt sig negativt i dokumentationen om elever (Strand, Anbäcken, & Granlund, 2015). De skolrelaterade faktorerna som ökar risken för frånvaro är brister i hanteringen av frånvaro och kontroll av närvaro. Hög frånvaro bland ordinarie lärare, att relationen mellan lärare och elev är bristande, att klasserna är för stora samt brister vid anpassning till elever med särskilda behov lyfts också som skolrelaterade faktorer (Gren-Landell et al., 2015). För elever med NPF med en problematisk skolfrånvaro kan det handla om att undervisningen inte är utformad utifrån deras särskilda behov (Skolverket, 2010; Reid 2000).

3.2.3 Sociala faktorer

De sociala faktorerna beskriver elevens upplevelse i och utanför skolan. I skolan kan det handla om ett högljutt och stökigt skolklimat för individer med funktionshinder, mobbning samt svårigheter med det sociala samspelet och kamrater (Gren-Landell et al., 2015; Karlberg & Persson, 2017; Skolverket, 2010). En av de främsta forskarna inom skolfrånvaro är amerikanen Christopher A. Kearney. Kearney (2008) påvisar att det finns ett samband mellan skolklimat och skolfrånvaro bland annat genom att elever inte går till skolan på grund av känslor av otrygghet samt risken för våld och stöld från jämnåriga. Även ströfrånvaro för att undvika en bestraffning i skolan kring något eleven gjort fel nämns. Kamratsvårigheter är vanligare hos elever med NPF och kan leda till ökad frånvaro

vilket på sikt även leder till ytterligare försämrade relationer med kamrater (Karlberg & Persson, 2017).

3.2.4 Familjefaktorer

Familjefaktorer som kan öka risken för skolfrånvaro är brister i föräldraansvar, frånvarande föräldrar, låga förväntningar på skolprestationer samt föräldrar som håller sina barn hemma på grund av bland annat fysisk eller psykisk ohälsa hos föräldrarna (Gren-Landell et al., 2015; Reid, 2000). Barn och ungdomar som lever i särskilt utsatta förhållanden med inslag av våld och missbruk i hemmiljön löper en högre risk att stanna hemma från skolan (Gren-Landell et al., 2015; Karlberg & Persson, 2017). Charmaraman och Hall (2011) beskriver att familjefaktorer som skilsmässa, lågutbildade föräldrar och syskon samt socioekonomisk status påverkar risken för avhopp från studier och Kearney (2008) pekar på bristande stöd från föräldrar som en faktor till frånvaro.

3.3 Skolfrånvaro hos barn och ungdomar med NPF

Enligt en rapport av Riksförbundet Attention (2016) uppskattas ca fem till sju procent av alla barn och ungdomar i Sverige leva med NPF, som exempelvis ADHD, Tourettes syndrom, språkstörning och AST. Detta innebär att drygt 10 000 elever, två till tre stycken per klass, har dessa svårigheter. I dessa siffror räknas inte de barn och ungdomar in som har liknande svårigheter, men som inte uppfyller kraven för en diagnos. Kraven för en diagnos bygger på ett antal beteendekriterier och en diagnos svarar inte på frågan *varför* individen beter sig på ett visst sätt utan beskriver bara *hur* en individ beter sig (Fråberg et al., 2015). Att ha NPF innebär ofta att individen har svårt med reglering av uppmärksamhet, koncentrationssvårigheter, impuls kontroll och aktivitetsnivå. Andra svårigheter kan visa sig i form av utmaningar i det sociala samspelet med andra, inläring och minne (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2015; 1177 Vårdguiden, 2016).

Barn och ungdomar med NPF är överrepresenterade i frågan kring skolfrånvaro och riskerar i högre grad att stanna hemma eller att vara frånvarande från skolan än andra (SOU 2016:94). Det är viktigt att poängtera att alla barn och ungdomar med NPF inte per automatik har skolfrånvaro utan att det är funktionsnedsättningen i kombination med andra faktorer som kan vara orsaken och inte funktionsnedsättningen i sig. Socialstyrelsens (u.å.) definition av en funktionsnedsättning är "en nedsättning av fysisk, psykisk eller intellektuell funktionsförmåga". Det blir ett funktionshinder när funktionsnedsättningen

blir begränsande för personen i relation till omgivningen. Enligt en utredning av skolverket (2010) framkom att många av de elever som varit frånvarande från skolan hade en diagnos inom AST. I studien poängterar många elever med NPF och problematisk skolfrånvaro avsaknaden av anpassat stöd i undervisningen.

Riksförbundet Attention (2014) genomförde en webbaserad enkätundersökning i Sverige riktad till vårdnadshavare till barn med NPF i grundskola, gymnasieskola, särskola och specialskola. I resultatet beskrivs att 92% av 2085 respondenter ser ett behov av extra stöd från skolan för att deras barn ska klara målen, men upplever att befintligt stöd inte ges på rätt sätt eller att stöd inte ges alls. Av respondenterna svarar 51% att deras barn inte vill gå till skolan. Av studien framgår att tidiga insatser och stöd anpassat för individen samt en förbättrad samverkan mellan olika professioner, föräldrar och elever kan vara till hjälp i att ge eleven det stöd som upplevs saknas. Föräldrarna som medverkat i studien uttrycker en önskan om att insatser skulle satts in redan i förskoleålder (Riksförbundet Attention, 2014). År 2016 gjorde Riksförbundet Attention en uppföljande studie där resultatet visar att det finns en efterfrågan kring rätt stöd för elever med NPF och att 48% av de svarande har barn som inte vill gå till skolan. Artikel 23 i FN:s barnkonvention (SÖ 1990:20) är tydlig kring de rättigheter som finns för barn med funktionsnedsättningar. Stöd och främjande arbete för självförtroende och möjliggörande för barnet att aktivt delta i samhället beskrivs. Barnet ska ha tillgång till och få undervisning.

3.4 Skolfrånvarons konsekvenser och marginalisering

Nationalekonomen Ingvar Nilsson (2011) beskriver i en analys utifrån ett socioekonomiskt perspektiv att misslyckanden i skolan är en av de säkra vägarna till att en individ riskerar att hamna i utanförskap och marginaliseras i framtiden. Som exempel ges att skolmisslyckanden hör samman med minskade chanser på arbetsmarknaden. Varje årskull i Sverige består av ca 100 000-110 000 barn och ungdomar och cirka 13 000 av dem varken arbetar eller studerar efter gymnasiet (Nilsson, 2011). Under sitt vuxna liv kan en person i utanförskap komma att kosta samhället mellan 10 och 15 miljoner kronor i olika bidrag och stödformer för att de inte lyckas komma in på arbetsmarknaden. Kostnader som bland annat innefattar försörjningsstöd, andra samhälleliga ersättningar vid arbetslöshet, vårdkostnader kring missbruksproblematik och psykisk ohälsa kopplat till utanförskap och utsatthet samt kostnader för kriminalvård (Nilsson, 2011). Individen kan även få svårigheter i att upprätthålla fungerande relationer och risken för skilsmässor ökar

(Reid, 2000). En elevs förmåga att nå kunskapskraven och gå ut skolan med godkända betyg beskrivs vara en betydande indikator på hur det kommer att gå senare i livet (Nilsson, 2011; Reid, 2000). Även individens mående under uppväxten påverkas av att inte gå i skolan. Risken för psykisk ohälsa ökar liksom en lägre självkänsla. Det finns även en ökad risk för kriminalitet i form av snatteri för att fördriva tiden under skoldagarna (Reid, 2000). Nilsson (2011) förklarar att tidiga insatser i skolan minskar dessa kostnader för samhället och därmed även konsekvensernas omfattning för individen.

3.5 Tidiga och förebyggande insatser

Förebyggande arbete beskrivs av Specialpedagogiska skolmyndigheten (2016) som ett arbete på individ-, grupp- och organisationsnivå. En kartläggning av bidragande faktorer till sämre mående hos eleverna skapar en möjlighet att planera förebyggande insatser. I arbetet med att förhindra att frånvaro uppstår hos barn och ungdomar läggs stor vikt på det främjande arbetet i skolan. Att barn och ungdomar upplever skolan som positiv ökar deras självkänsla och tillit till den egna förmåga. En skolmiljö som kännetecknas av förtroendefulla relationer, delaktighet och meningsfullhet skapar trygghet och en god grund för eleverna och är viktiga komponenter för att motverka att frånvaro uppstår (Karlberg & Persson, 2017; Skolverket, 2010; Strand et al., 2015).

För att skolfrånvaro inte ska bli omfattande och problematisk poängteras vikten av det förebyggande arbetet och att orsakerna till frånvaron utreds noggrant för att eleven skall erbjudas rätt insats (Karlberg & Persson, 2017). Skolfrånvaro är ett symptom på att det i delar av barnets liv inte är som det ska och att uppmärksamma riskfaktorer som skolsvårigheter och signaler på att eleven far illa är viktigt för att skolan skall kunna arbeta förebyggande (Skolverket, 2010). Gren-Landell et al. (2015) visar i resultatet av sina studier att samarbete mellan skola, familj och elev är det viktigaste i det förebyggande arbetet kring elevers skolfrånvaro. Även andra vägar kring förebyggande insatser har undersökts i form av kreativa och estetiska aktiviteter utöver skoltid med ungdomar som riskerar att hoppa av (Charmaraman & Hall, 2011). Dess syfte är att visa olika sätt samhället kan implementera och arbeta med förebyggande insatser kring skolfrånvaro.

3.5.1 Elevhälsovård

Huxtable och Blythe (2002) beskriver i sin antologi hur socialt arbete i skolan sett ut i världen över tid samt hur det ser ut i olika länder. Under slutet av 1800-talet och början på

1900-talet lagfördes obligatorisk närvaro i skolan i bland annat England, Kanada och USA med syftet att minska alfabetism och öka utbildningsnivån i länderna. I samband med detta uppstod behov av stöd till föräldrar för att de skulle ha möjlighet att skicka barnen till skolan. I mitten av 1900-talet infördes socialt arbete i skolorna i bland annat England, de nordiska länderna samt Kanada och har sedan dess spridits till fler och fler länder över världen. Socionomens roll i skolan var från början att fungera som ett stöd vid skolfrånvaro, men rollen har nu blivit vidare (Huxtable & Blythe, 2002). Idag ingår socionomen, i form av yrkesrollen kurator, som en del av elevhälsoteamet i skolan.

Backlund (2007) har genomfört en kvalitativ och en kvantitativ delstudie med en analys utifrån ett institutionellt organisationsteoretiskt perspektiv för att kartlägga tillgängliga resurser för elevvård. Av den första delstudien framgår att läraren har den viktigaste rollen i det direkta elevvårdsarbetet, men att samarbetet mellan elevvårdspersonal och lärare kan upplevas bristande om lärarna inte förmår leva upp till förväntningarna. Elevhälsoteamets roll beskrivs i 2 kap. 25 § skollagen (2010:800) som "elevhälsan ska främst vara förebyggande och hälsofrämjande. Elevernas utveckling mot utbildningens mål ska stödjas". Ett hälsofrämjande arbete innebär att skolmiljön underlättar elevernas lärande, utveckling och hälsa och på så sätt stärker eleverna (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2016). Resultatet av Backlunds (2007) första delstudie visar på att skolsköterskan har en mer given status som mer behövd resurs än vad skolkurator och skolpsykolog har. Olika professioners status och samverkan lyfts i nästkommande avsnitt.

3.6 Ansvarsområden och samverkan

Inom skolan finns många olika yrkesgrupper som i sina arbetsuppgifter möter eleverna och därmed kan det uppstå motsättningar kring vilket område som är vems ansvar, men även kring vilken profession som har högst status (Backlund, 2007). I skollagen (SFS 2010:800) beskrivs de olika ansvarsområden som finns avseende barns skolgång. Kommunen är huvudman för grundskolan och har en tillhörande nämnd som har i uppgift att fullgöra kommunens ansvar. Huvudmannen beskrivs ha ansvar för att utbildningen genomförs i enlighet med skollagen. Ansvar för ledning och samordning av det pedagogiska arbetet ligger på rektor tillsammans med ansvar för att följa upp långvarig frånvaro och samverka med elev, vårdnadshavare och elevhälsa i utredning kring detta. Vid stor frånvaro ska rektor anmäla situationen till huvudman. Ansvaret för det förebyggande arbetet är elevhälsoteamets. Skolan har skyldighet att ge stöd till elever med en funktionsnedsättning

som har svårighet att nå kunskapsmålen. Vårdnadshavaren har ansvar för att eleven kommer till skolan och att skolplikten genomförs. Om vårdnadshavare brister i sitt ansvar kan det ske föreläggande om vite. I artikel 18 i FN:s konvention om barnets rättigheter (SÖ 1990:20) behandlas föräldrars huvudansvar för sitt barns uppfostran och utveckling och samtidigt påvisas statens ansvar att stödja föräldrarna i att kunna ta sitt ansvar.

På grund av att det finns många olika faktorer som spelar in när det kommer till skolfrånvaro ställs högre krav på samarbete mellan skolan och olika professioner utanför skolan för att eleven ska få sina behov tillgodosedda (Ek, Isaksson, & Eriksson, 2017). Barn- och ungdomspsykiatri (BUP) riktar sig till barn och ungdomar upp till 18 år som mår psykiskt dåligt, har konflikter i familjen eller NPF och som behöver psykiatrisk stöd eller vård. Barn och vårdnadshavare kan själva kontakta en BUP-mottagning eller få kontakt genom remiss från bland annat barnhälsovård, elevhälsa och socialtjänst (1177 Vårdguiden, 2018). SOU 2016:94 pekar på brister inom samverkan kring arbetet med problematisk skolfrånvaro. Bidragande faktorer till brister i samverkan handlar om att verksamheterna är utformade på olika sätt, har olika regelverk och lagstöd att förhålla sig till. Andra faktorer beskrivs vara att varje verksamhet har specifika uppdrag som kan skapa svårigheter i bland annat ansvarsfördelningen mellan professionerna (Ek et al., 2017).

Respondenter från BUP har i en undersökning gjord av Barnombudsmannen (2005) uttryckt önskemål avseende samverkan med andra professioner kring barn och unga i samhället. Respondenterna förklarar att det saknas en fungerande struktur för att samverkan ska fungera. Vidare förklaras att det behövs en helhetssyn på individens behov samt att väntetider hos BUP och bristande resurser gör att inte alla BUP-enheter anser att det kan leva upp till sitt uppdrag. I den forskningsöversikt med fokus på skolfrånvaro och förebyggande arbete i Sverige som Ekstrand (2015) presenterat, dras slutsatsen att det finns ett behov att skifta perspektiv. Slutsatsen betonar att ansvaret bör ligga hos skola och samhälle istället för hos individen och tillhörande faktorer. Skolan är den första professionen som identifierar en ökad skolfrånvaro hos eleven och ges därmed också möjlighet att ingripa direkt (Havik et al., 2014).

När elever själva får berätta framgår att det som hjälpt dem tillbaka till skolan varit att föräldrar engagerat sig och gett stöd i kontakten med skolan, att lärare motiverat eleven att fortsätta sina studier samt att kontakt tagits med skolkurator (Strand et al., 2015). Samverkan mellan förälder, skola, elevhälsa och elev beskrivs behöva fungera för att ge

eleven stöd (Strand et al., 2015). Gren-Landell et al. (2015) poängterar vikten av samarbete mellan skola, familj och elev i det förebyggande arbetet kring problematisk skolfrånvaro. SOU 2016:94 pekar på att skolors åtgärder mot frånvaro sätts in när frånvaron redan är ett faktum och att det därmed finns brister i skolans och elevhälsans förebyggande arbete, närvaroregistrering samt uppföljning av frånvaro. Brister kring samverkan tas upp som ett område att utveckla.

4. Teori

Den teoretiska utgångspunkten utgår huvudsakligen från Luhmanns systemteoretiska perspektiv där funktionellt differentierade samhällen, variationsbegreppet och komplexitetsreduktion lyfts. Systemteori lyfter olika systems påverkan på varandra och kan därför implementeras på eleven som system i relation till omgivande system som familj, skola, BUP och samhälle. Teorin är av relevans utifrån systemens funktioner i samhället samt beroendeställning till varandra. Ett systems möjlighet att överleva i sitt sammanhang liksom förtroendets betydelse mellan system är av vikt för elever med NPF och problematisk skolfrånvaro. Delar från ett sociologiskt och strukturfunktionalistiskt perspektiv berörs för att fördjupa analys och diskussion utifrån formulerat syfte och frågeställningar.

4.1 Luhmanns systemteoretiska perspektiv

Ett systemteoretiskt perspektiv studerar samhället utifrån system för att undersöka hur den sociala verkligheten ser ut. Allmän, eller generell, systemteori grundades av biologen von Bertalanffy och användes tidigare inom naturvetenskapen (Norrbom, 1973). Luhmann grundade den sociala systemteorin vars syfte var att skapa en generell systemteori som skulle gå att applicera på alla delar av samhället och baseras på skillnader mellan delen och helheten inom ett och samma system (Aakvaag, 2011; Luhmann, 2013). Teorin är en kombination av Parsons strukturfunktionalism och generell systemteori (Ritzer & Stepnisky, 2015). Generell systemteori kan förstås genom relationen mellan ett system och dess omgivning. Omgivningen befinner sig utanför systemet och systemet kan inte styra sin omgivning utan bara betrakta det (Lidskog, Sandstedt & Sundqvist, 1997).

Luhmann intresserade sig främst för det sociala systemet som kan delas in i de tre huvudområdena interaktionssystem, organisationssystem och samhällssystem. Interaktions-

system innebär interaktionen mellan människor, exempelvis en elev/klass som sitter i ett klassrum tillsammans på en lektion. Organisationssystem kan jämföras med formella organisationer och kännetecknas främst av att det finns formella regler, till exempel skola och BUP. Samhällssystem syftar till helheten av alla sociala relationer, det vill säga samhället som stort, och är den mest omfattande systemtypen (Aakvaag, 2011). Individen står inte i centrum i det sociala systemet och samhället producerar själv de mål som finns i samhället, utan yttre påverkan. Utifrån detta synsätt är samhället inte underordnat en utveckling som är positiv eller negativ (Lidskog et al., 1997).

Inom ett system finns olika delar och sambandet mellan dessa delar samt hur systemet är strukturerat väger tyngre än delarnas egna egenskaper. Strukturen i ett system definieras som ett mönster som skapas av delarna och relationerna i systemet och en helhetssyn innebär att se omgivande strukturer kring det system fokus ligger på (Norrbon, 1973). Strukturen kan vara hierarkisk, men också multilateral. En multilateral struktur innebär att en del kan ingå i flera olika system samtidigt och att den specifika delen är den enda gemensamma nämnaren mellan systemen. Strukturen kan också vara temporär vilket innebär att ett system kan vara tillfälligt, men där individen utvecklas och får erfarenheter som kan användas i övriga system (Norrbon, 1973). Ett system består av kommunikationen mellan människor, det vill säga relationen. Om relationen upphör försvinner även möjligheterna till det systemet (Aakvaag, 2011; Jönhill, 1995).

Ett system kan vara öppet eller slutet. Ett öppet system påverkar eller blir påverkat av sin omgivning medan ett slutet system varken påverkas av eller påverkar omkringliggande system. Det är viktigt att ett öppet system har en balans eftersom en för stor öppenhet leder till att systemet påverkas för mycket av yttre omständigheter medan en för låg öppenhet inte har en tillräcklig förmåga att anpassa sig till omgivningen (Norrbon, 1973). Ett system kan även vara operationellt slutet vilket innebär att delarnas betydelse väger tyngre än helheten och att problem löses utifrån varje systems respektive systemspecifika sätt (Aakvaag, 2011). Människan är sammansatt av flera olika system där det vanligaste är det psykiska systemet med tankar och medvetande. Det psykiska systemet är självproducerande vilket innebär att tankar producerar nya tankar. Tankar och medvetande är privata och kan inte delas med andra förrän individen väljer att dela med sig (Aakvaag, 2011). System hör samman med komplexitet, funktion och omgivning beskrivs som abstrakt för att göra det möjligt att se det ur ett sociologiskt perspektiv (Luhmann, 2005).

4.1.1 Komplexitetsreduktion och förtroende

Omgivningen runt ett system är mer komplext än systemet själv och består av många olika delar som systemet måste ta hänsyn till (Lidskog et al., 1997). Hur systemet uppfattar sin omgivning har utvecklats genom historien och blir specifikt för systemet. Genom att systemet skapar detta specifika sätt att se på sin omgivning avgränsar sig systemet från omgivningen. Därmed reduceras omgivningens komplexitet och systemet uppfattar omgivningen utifrån sitt eget perspektiv (Lidskog et al., 1997).

Luhmann beskriver att förtroende är en social relation som utvecklas genom interaktion mellan individer. Förtroendet påverkas av psykiska och sociala system (Luhmann, 2005). System strävar ständigt efter att reducera omgivningens komplexitet och utvecklar därmed tillvägagångssätt för att klara detta. Om omgivningen har en hög komplexitet blir det viktigare för systemet att kunna reducera det (Lidskog et al., 1997). Vid de tillfällen systemet inte lyckas kan systemet låsa sig. Systemets försök till reduktionen kan innebära förluster i form av att vissa perspektiv i den omgivande strukturen selekteras bort och en helhetsbild blir svårare att uppnå (Lidskog et al., 1997). Förtroende skapar fler handlingsmöjligheter för systemet att harmoniera med sin omgivning. Det innebär att förtroende blir ett effektivt sätt att reducera komplexiteten (Luhmann, 2005).

Förtroende lärs in genom att barn lär av sina föräldrar. I familjen får det första förtroendet bekräftelse och fortsätter sedan utvecklas i mötet med nya människor och situationer. Även sociala system behöver lära sig förtroende (Luhmann, 2005). Luhmann (2005) beskriver att förtroende bara kan finnas så länge en händelse inte inträffar som får system att ångra sitt beslut att ge förtroende. Förtroende handlar om att överväga för- och nackdelar, att sätta förtroendet i relation till kritiska alternativ. Systemet måste ta ställning till om ett svek av förtroendet kan ge upphov till större skada än fördelarna med att ge förtroende (Luhmann, 2005). Det är däremot inte säkert att systemet väger risker och fördelar mot varandra på ett rationellt sätt. En individ som hoppas kan ge sitt förtroende trots osäkerhet kring riskerna det kan medföra. Den som obehäpnad går ut i sin omgivning, litar på sina medmänniskor (Luhmann, 2005).

Relationer skapas genom kommunikation och all kommunikation och beteende säger något om en människa. Kommunikation och att bli sedd innebär risker eftersom det kräver någon form av säkerhet från den kommunikationen sker med eller iakttagelser görs från (Luhmann, 2005).

En individ ger genom sitt beteende alltid mer upplysning om sig själv än vad som är förenligt med hans idealjag och han medvetet vill meddela. Redan framträdande i sig förutsätter därför ett minimimått av förtroende, nämligen förtroende för att man inte skall bli feltolkad utan på det stora hela taget accepteras sådan som man önskar framstå (Luhmann, 2005, s. 71).

För att göra osäkerheten kring risker uthärdlig kan systemet ersätta yttre (verklig) säkerhet med inre (föreställning/intention) och på så sätt öka sin motståndskraft till osäkerhet i relationen till andra system (Luhmann, 2005). För att ett system ska kunna bearbeta upplevelser kan det ge sitt förtroende till ett annat system. Det första systemet ser det andra systemet som nödvändigt. Om förtroendet mellan systemen bryts kan det innebära att självförtroendet i det behövande systemet skadas. Inre säkerhet ger dock möjlighet att återskapa ett förtroende som förlorats och sådana relationer måste återuppbyggas stegvis (Luhmann, 2005).

4.1.2 Funktionellt differentierade samhällen

För att beskriva hur struktur och kommunikation sker inom olika samhällstyper används begreppet differentiering, som betyder att dela upp/göra skillnad på funktioner (Aakvaag, 2011; Luhmann, 2013). Enligt Luhmanns perspektiv blir samhället mer och mer differentierat (Lidskog et al., 1997). Funktionellt differentierade samhällen innebär att samhället är uppdelat i olika mindre system, subsystem, som tar ansvar för sin begränsade funktion för samhället. De viktigaste subsystemen enligt Luhmann är det ekonomiska systemet som producerar och fördelar resurser och det politiska systemet som producerar kollektivt bindande avtal. Även rättssystemet som handlar om normer och beteendeförväntningar, utbildningssystemet som utbildar befolkningen och familjesystemet med sina nära relationer tillhör de viktigaste subsystemen. De olika subsystemen kan inte ta varandras roller (Aakvaag, 2011; Luhmann, 2013). Systemens funktioner är, enligt Luhmanns teori, föränderliga och inte knutna till historiska funktioner. Beroende på historiskt sammanhang, skapas och omformuleras systemen och subsystemen har inte dominans (Lidskog et al., 1997).

Kommunikation är grunden i sociala system, men för att den grunden ska vara hållbar måste det finnas mekanismer som stöttar upp, något som benämns binära koder (Aakvaag, 2011). Binära koder skapar förutsägbarhet kring förväntningar och består av motsattpoler som exempelvis kärlek/icke kärlek, frisk/sjuk, betalning/icke betalning där det första ledet

har högst värde. Ett exempel som Aakvaag (2011) ger är att den som betalar har pengar och får därmed en större möjlighet till kommunikation inom det ekonomiska systemet vilket leder till framgång.

4.1.2 *Variationsbegreppet*

Variationsbegreppet används för att beskriva ett systems förmåga att överleva inom en omgivning som förändras, vilket innebär att ett system behöver ha lika stor variation i beteende som sin omgivning för att kunna överleva (Norrbon, 1973). Som exempel ges att en växt måste tåla lika stora temperaturväxlingar som omgivningen ger. Det finns två typer av åtgärder för att lösa ett systems förmåga att överleva i sin omgivning. Antingen kan variationen i omgivningen minska eller variationen på åtgärderna öka (Norrbon, 1973). Ett system skapar sitt eget perspektiv om hur omvärlden ser ut och anpassar sig till den egenskapade omgivningen. Om den egna bilden av omgivningen skiljer sig från den faktiska omgivningen kan systemet slås sönder (Luhmann, 2005).

4.2 Sociologiskt perspektiv och Parsons strukturfunktionalism

Det finns olika nivåer i samhället och en vanlig indelning är makronivå, mesonivå och mikronivå (Lindqvist & Nygren, 2016). Makronivå handlar om samhällen medan mesonivå innefattar organisationer och mikronivå individer. Inom sociologin studeras relationerna inom respektive nivå, men även relationerna mellan de olika nivåerna (Lindqvist & Nygren, 2016). Sammanfattningsvis innebär Parsons syn på system att varje system strävar efter jämvikt mellan olika komponenter i systemet samt efter att bibehålla ordning (Guneriusen, 1997). Parsons tre delsystem som måste finnas för jämvikt är personlighetssystemet, det sociala systemet och det kulturella systemet. Det sociala systemet förstås i relation till begreppet socialisation som innebär en process där en individ formas att passa in i de normer och roller som finns i samhället (Guneriusen, 1997). Systemet vill skapa tillfredsställande förutsättningar mellan sig själv och omgivningen (Luhmann, 2013).

Enligt Parsons perspektiv antas ett normbrytande beteende eller en oförmåga att anpassa sig till de roller som finns i samhället vara en brist på makronivå, det vill säga i samhällets förmåga att organisera. Om problematiken kan härledas till mikronivå beror det på brister i socialisationen (Lindqvist & Nygren, 2016). Hur nivåerna i samhället ska studeras, förstås och analyseras kan skapa konflikter mellan olika sociologiska perspektiv (Aakvaag, 2011).

Sociologer som studerar mikronivåer hävdar att det mest centrala är sociala situationer, det vill säga interaktionen ansikte mot ansikte med anledning av att samhället främst är konstruerat av detta. Sociologer som studerar makronivåer hävdar däremot att det är samhällets övergripande mönster och fenomen, det vill säga institutioner som är av yttersta vikt. Ett tredje perspektiv är att sociologer bör studera interaktionen mellan situationer och institutioner, alltså mellan mikro och makro snarare än var för sig (Aakvaag, 2011).

5. Metod

Metodavsnittet redogör för data, urval, analysprocess samt forskningsetiska principer. I analysprocessen lyfts även forskareetik och reliabilitet.

5.1 Data

I studien har en kvalitativ metod i form av semistrukturerade intervjuer använts för att sedan förankras i en tematisk analys av det transkriberade materialet (Kvale & Brinkman, 2009; Owen, 1984). De frågeguider (Bilaga 1, Bilaga 2 och Bilaga 3) som skapats och som legat till grund för intervjuerna har utgått från olika huvudområden kopplade till syftet med tillhörande öppna frågor (Dalen, 2015). De huvudområden som behandlats är skolfrånvaro, stöd till elever med NPF samt samverkan och ansvarsfördelning. Med semistrukturerade intervjuer har intervjuaren haft möjlighet att ställa följdfrågor (Bryman, 2018; Kvale & Brinkman, 2009). Intervjupersonerna har fått möjlighet att tolka frågorna på sitt sätt, brodera ut sina svar samt lägga till vad de ansett viktigt utifrån erfarenhet, uppfattning och kunskap i frågan.

5.2 Urvalsprocess

Den population som valdes till intervjuerna är målstyrt (Bryman, 2018) till rektorer verksamma inom skola och professioner verksamma inom BUP som berör elever med NPF som har en problematisk skolfrånvaro. Urvalet är en form av icke sannolikhetsurval där möjlighet till generalisering saknas (Bryman, 2018). För att få en bredare syn på hur skolor konkret arbetar förebyggande har urvalet riktats till kommunala skolor och friskolor på mellanstadienivå samt en skola specialinriktad på elever med särskilda behov på högstadienivå i kommun X. På den senare får elever en plats som insats från socialtjänsten. Respondenter från kommunala skolor och friskolor valdes utifrån en lista på kommun X

hemsida och det togs i beaktande hur områdenas socioekonomiska status ser ut. Detta för att få en variation och bredd i materialet.

Totalt kontaktades fem friskolor, två svarade och tackade även ja till att medverka. Totalt kontaktades nio kommunala skolor, sju svarade och tre tackade ja till att medverka. En specialskola kontaktades där intervju bokades med rektor och behandlingschef, men där behandlingschefen sedan var tvungen att avboka intervjun. En av intervjuarna kände personalen på specialskolan sedan tidigare. Därför hade den andra intervjuaren all kontakt med berörd rektor för att minska risken för påverkan av intervjumaterialet. En första kontakt med tilltänkta rektorer på skolorna togs via telefon och röstmeddelande lämnades för möjlighet till återuppringning. Totalt intervjuades sex rektorer.

Urval av intervjupersoner från BUP skedde genom ett snöbollsurval (Bryman, 2018). En första kontakt togs via telefon med verksamhetschef inom kommun X. Verksamhetschefen hade inte möjlighet att medverka, men erbjöd möjlighet att intervjua andra professioner inom BUP. Verksamhetschefen lyfte förfrågan om personalens möjlighet till medverkan på ett möte med områdeschefer inom länet. Verksamhetschefen vidarebefordrade författarnas kontaktuppgifter till områdeschefen i kommun X och Y som tog kontakt via mejl. Områdeschef i kommun X meddelade att arbetsbelastningen var för hög för att möjliggöra medverkan. Områdeschef i kommun Y uppgav att det fanns möjlighet för medverkan. Totalt intervjuades en socionom och en KBT-behandlare inom BUP i kommun Y.

Under urvalsprocessen uppkom svårigheter eftersom rektorer på kommunala- och friskolor inte var tillgängliga på telefon på grund av medarbetarsamtal. Urvalet av kommunala skolor färdigställdes först. Försök att nå rektorer på friskolor samt kommunikationen med BUP pågick under ett flertal veckor. Ovissheten kring om dessa rektorer och BUP skulle ha möjlighet att medverka i intervjuer skapade oro för möjligheten att genomföra studien. Diskussioner fördes kring möjlighet att intervjua verksamma inom utbildningsförvaltningen eller socialtjänsten istället. Verksamhetschefen för BUP tydliggjorde att det inte fanns utrymme att intervjua fler än två personer från verksamheten. Det innebär att urvalet av respondenter mellan skola och BUP inte är jämnt fördelat. Urvalets skevhet samt dess eventuella påverkan lyfts i metoddiskussionen.

5.3 Intervjuprocess

Båda intervjuarna ansvarade för tre intervjuer med rektorer samt en intervju med BUP var och intervjuerna hölls på respektive respondents arbetsplats. Vid förfrågan erhöles frågeguiden i förväg. Av de medverkande är tre män och fem kvinnor. Åldersspannet är mellan 35-60 år. Rektorererna har olika grundutbildning och erfarenhet inom yrket, men har genomfört rektorsutbildningen.

När intervjuerna med rektorer förbereddes och genomfördes uppkom en känsla av att befinna sig i ett annat yrkesfält än det egna. Det kändes viktigt att vara påläst samt att de frågor som ställdes var relevanta och tydliga. Det fanns en ödmjukhet över att respondenterna tagit sig tid att medverka. Trots upplevelsen att alla intervjuade rektorer var måna om att skapa en trygg miljö, uppkom en känsla av maktobalans under intervjuerna eftersom rollen som student är lägre än yrkesrollen som rektor. Intervjupersonernas erfarenheter och upplevelser kommer att vävas samman och presenteras i resultatet genom en blandning av citat och sammanfattad text.

5.4 Analysprocess

För att analysera det empiriska materialet har analysprocessen skett genom en tematisk analys med en induktiv, öppen, ingång (Owen, 1984; Bryman, 2018). Intervjuerna har lyssnats igenom och transkriberats till text. Allt intervjumaterial gått igenom av båda intervjuarna. Detta för att säkerställa att det finns lika stor kunskap om sitt eget som den andres intervjumaterial (Bryman, 2018). Det transkriberade materialet har delats in i stycken och meningar infogade i ett Exceldokument med tydlig siffermärkning vilken intervju som avses. Mening och koncentrerad mening har var och en enskilt infogat medan övriga kolumner har lagts till efter samtal och diskussion med varandra (figur 1).

I den initiala kodningen har varje stycke fått en etikett i form av en kod för att därefter utvecklas till subteman där gemensamma delar lyfts samman i nya etiketter (Bryman, 2018). De subteman som framkommit har färgkodats i Excel för att därefter kunna sorteras i dokumentet och bilda teman, som även dessa färgkodats. Det huvudsakliga fokusområdet var från start förebyggande insatser, men då ansvarsområde lyftes och stod ut i intervjumaterialet resulterade det i att *ansvar* blev filter för den fortsatta analysprocessen. För att ge materialet en ytterligare dimension har även ett filter i form av *individ-, grupp- och samhällsnivå* lyfts in i analysen och skapandet av tema. Kring varje tema har memon (Owen,

1984; Bryman, 2018) antecknats som grund för senare resultat och diskussion. I tematiseringen fortsatte ansvarsområde att ha en betydande roll, men även konkreta exempel på förebyggande insatser visades tydligare. I materialet finns även en in vivo-kod i form av ett återkommande uttryck *“barn hamnar mellan stolarna”*, en kod som först sorterades som ett tema, men som efter en ytterligare analys istället sorterades in under huvudtemana samverkan och stöd. Från början utlästes åtta olika huvudteman, men efter sammanställning och ny genomläsning korrigerades antalet till fem. I materialet finns sociologiska koder (Bryman, 2018) i form av ett sociologiskt och strukturellt perspektiv. Intervjumaterialet tillhandahöll en systemteoretisk öppning och utifrån detta lades den teoretiska grunden.

Inter- vju	Mening	Konc. mening	Tolkning	Initial kodning. Kod 1,2,3,4	Subtema 1,2,3,4 osv	Tema 1,2,3,4 osv
8	Stora, men viktiga frågor ju... Vi har en hel generation här som ska ta över landet. Vi måste ta hand om dem. Och jag tänker någonstans är det ju sällan det är elevernas fel att det blir så utan det är ju konsekvenser av det som är runt omkring. Föräldrar, socialtjänst, samhället, skola, det är ju deras fel att det inte funkar. Så där har vi väl misslyckats allihopa på något sätt.	Vi har en hel generation som ska ta över landet och vi måste ta hand om dem. Det är sällan det är elevernas fel, det är konsekvenserna av det runt omkring. Föräldrar, socialtjänst, samhälle, skola, det är deras fel att det inte fungerar. Där har vi väl misslyckats allihop på något sätt.	Samhället har brustit i arbetet kring eleverna	Kod 1: Inte elevernas fel. Kod 2: Gemensamt ansvar	Subtema 1: Gemensamt ansvar	Ansvaret

Figur 1. Förtydligande kring kodning och tematisering i Excel.

Det har varit av vikt för analysen att sitta tillsammans och diskutera kring de olika koder, subteman och teman som vuxit fram. Människor har olika erfarenheter, kunskaper och

förförståelser om världen och med hjälp av diskussioner och samtal med varandra har det funnits möjlighet till reflektion. Inför intervjuerna har samtal förts kring förutfattade meningar om skolans och BUP:s ansvar och därigenom skapat möjlighet att gå in i intervjuerna med ett öppet sinne. Fortsatta reflektioner under analysprocessen har möjliggjort ett fortsatt induktivt förhållningssätt (Owen, 1984) då det bidragit till ett sätt att förhålla sig till egna åsikter och bortse från dem. Detta sammantaget bidrar till en intern reliabilitet i studien (Bryman, 2018). Det har varit av vikt att beskriva analysprocessen tydligt för att skapa en transparens i materialet och på så sätt göra studien tillgänglig för vidare forskning (Vetenskapsrådet, 2017). Studiens syfte är att lyfta de verksammas upplevelser och respondenterna har bemötts med respekt i intervjuer och sammanställande av resultat (Vetenskapsrådet, 2017; Akademikerförbundet SSR, 2017). Materialet har hanterats respektfullt för att den kunskap och erfarenhet respondenterna besitter ska komma till sin rätt. Forskaretiken hör samman med de forskningsetiska principerna, vilka beskrivs i nästa avsnitt.

5.5 Forskningsetiska principer

En av de etiska principer Bryman (2018) beskriver är informationskravet. Under det inledande samtalet med samtliga respondenter via telefon gavs information kring studiens syfte, författare, genomförande, att medverkan är frivillig samt att respondenten är i sin fulla rätt att när som helst avbryta sin medverkan. I de fall information önskades via mejl bifogades ett informationsbrev (Bilaga 4). I övriga fall medtogs brevet till intervjutillfället och gavs på plats i samband med att samtyckesblankett (Bilaga 5) signerades. Kravet på samtycke är ytterligare en etisk aspekt att beakta (Bryman, 2018). För att tydliggöra vad samtycket gäller fick respondenterna skriva under ett exemplar och behålla en kopia. Bryman (2018) berör även nyttjandekravet och konfidentialitetskravet. I studien uppfylls nyttjandekravet genom att informationen som samlas in endast kommer användas i forskningssyfte. Författarna till studien följer lagen (SFS 2018:218) med kompletterande bestämmelser till EU:s dataskyddsförordning (GDPR, The General Data Protection Regulation) och den personliga information som samlats in om respondenterna avser namn, kön, ålder, yrkestitel, utbildning, antal år i yrket samt muntligt och skriftligt intervjumaterial. Materialet har förvarats på ett sätt som inte är tillgängligt för obehöriga, namn och platser är avidentifierade och därmed uppfylls konfidentialitetskravet i studien (Bryman, 2018).

6. Resultat

Nedan presenteras de fem teman som framkommit i analysprocessen: *faktorer, ansvar, samverkan, förebyggande insatser och att lyckas med rätt förutsättningar*. Resultatet har empirisk grund och informationen som framkommit i intervjuerna tydliggörs med hjälp av citat. I de fall respondenterna har snarlika upplevelser och åsikter har svaren vävts samman i en sammanfattande text. När upplevelser skiljer sig åt mellan respondenterna eller det är av relevans för resultatet att veta vilken respondent som sagt vad, har form av skola och profession inom BUP skrivits ut. Resultatet presenteras i ett avsnitt för sig för att därefter direkt följas av ett analysavsnitt.

6.1 Faktorer

De faktorer som lyfts av respondenterna är individuella faktorer, skolfaktorer, sociala faktorer och familjefaktorer vilka är sammanställda nedan under respektive underrubrik för en tydlig överblick.

6.1.1 Individuella faktorer

Rektorerne uppger att många av de elever som har hög frånvaro mår dåligt av olika anledningar och att sjukdom är den vanligaste anledningen till skolfrånvaro. Vissa rektorer påtalar att frånvaron kan höra ihop med elevens somatiska mående som ont i magen och huvudvärk. Andra frånvaroorsaker kopplas till psykisk ohälsa som ångest, sociala fobier och depression, men även till elevens syn på sig själv och den egna kroppen. Några rektorer tar upp att de upplever att psykisk ohälsa förekommer bland både killar och tjejer, men att den är högre och visar sig på ett annat sätt hos tjejer. Psykisk ohälsa beskrivs förekomma i mellanstadiet, men blir tydligare ju närmare högstadiet eleverna kommer. Respondenter från både skola och BUP beskriver att frånvaro överlag är vanligare i högstadiet än mellanstadiet, men att de kan se tidiga tecken i de yngre åldrarna. Många elever beskrivs uppleva en hög press och ställer stora krav på sig själva. En respondent från BUP beskriver att skolsituationen kan skapa ångest för eleven.

Det skapar mycket ångest att man ständigt hamnar efter, aldrig kommer ifatt, att det bara blir ett berg som växer, att man kanske inte vågar säga till om ens svårigheter, att man går och bär på allt själv, att man inte är sedd. (8)

En respondent från skola poängterar att det är elevens mående och trygghet de omgivande vuxna måste återkomma till och titta på när en elev inte vill gå till skolan. Depression, stress och en oförmåga att orka med alla krav som ställs beskrivs kring de barn som inte orkar gå till skolan, som inte orkar säga till och som inte gör något väsen av sig. De individuella faktorerna beskrivs höra samman med skolfaktorer och elevers upplevelse av trygghet lyfts som viktigt.

6.1.2 Skolfaktorer

Ett flertal respondenter beskriver vikten av att eleven känner att skolan är en trygg plats där elevens behov tillgodoses, att skolan erbjuder hjälp och stöd för svårigheter och situationer som kan skapa oro för barnet. Bristande stimulans för eleven beskrivs som ytterligare en faktor till minskad trivsel hos eleverna. Respondenter från BUP och skola beskriver sociala samspelssvårigheter som en faktor där elever med NPF känner ångest av att komma till skolan eftersom eleven inte vet hur sociala situationer ska hanteras. Rektorn från specialskolan lyfter att rätt förutsättningar för eleven gör skillnad.

Vi märker att eleverna som har neuropsykiatriska bekymmer har svårt med de här stora sammanhangen [...] och hänga med i de här sociala interaktionerna på raster. De flesta klarar ju det mer eller mindre bra, men de här ungarna som har nån skörhet i sig, som har lite svårt med det här samspelet har lite otur att kanske hamna i en tuff klass. I rätt klass med rätt lärare och rätt kurator kanske det hade funkat bra. (5)

I intervjumaterialet utmärker sig en rektor från en friskola som uttrycker en upplevelse av att det inte finns en koppling mellan elever med NPF och högre skolfrånvaro. Skolan beskrivs arbeta med en strukturerad miljö som skapar en tydlighet för alla elever när det gäller rutiner för skolfrånvaro. Rektorn förklarar att familjefaktorer är en större bidragande orsak. Även sociala faktorer, med konflikter mellan elever och andra individer i skolan, beskrivs av flera respondenter som en faktor för skolfrånvaro.

6.1.3 Sociala faktorer

Flera respondenter från skola beskriver att konflikter på skolan mellan lärare och elever, svårigheter kring kamrater samt hur eleven trivs i klassen kan påverka frånvaron. Även elevers känsla av att inte passa in påverkar. Respondent från BUP lyfter en upplevelse av

att det är viktigt att se om det är sociala faktorer som påverkar att eleven inte vill gå till skolan eller om det är inneboende svårigheter.

Man kanske har lätt för att skaffa kompisar, men det blir svårt liksom att behålla dem för det händer grejer hela tiden. (8)

Förmågan till socialt samspel beskrivs som en stor del kring elevens mående i skolmiljön och respondenterna poängterar att stödet hemifrån också spelar en viktig roll.

6.1.4 Familjefaktorer

Flera respondenter upplever att föräldrarnas situation och elevens förhållande i hemmet är komponenter som har betydelse för skolfrånvaro. En respondent från BUP och skola ger som exempel elever med föräldrar som är sjuka, arbetslösa eller som har ett missbruk, ett syskon som inte mår bra, att eleven upplever ansvar för hemmet eller själv har upplevt trauma. Rektorer beskriver en upplevelse av att föräldrar inte förstår skolplikten och låter barnen vara hemma, att föräldrar håller barnen hemma på grund av egen trötthet eller att de har svårt att släppa iväg sina barn.

Sen kan det ju hända, det är inte så vanligt, men det händer att det finns föräldrar som gärna hittar svårigheter med sitt barn för att man själv ska få vara hemma från jobbet eller man skyller lite på att barnet är sjukt. (6)

Respondenter från skola beskriver att det är svårt för skolan att styra över faktorer i hemmet som påverkar eleven och frånvaron. Som exempel ges bristande rutiner kring sömn, måltider och begränsningar i mobilanvändning och sociala medier. Faktorer i hemmet leder ibland till en anmälan till socialtjänsten. Ibland tar föräldrarna emot råd från skolan och hemmiljön förbättras. Utifrån de faktorer som beskrivits framkommer att det finns olika ansvarsområden kring elevens skolgång. Nedan ger respondenterna sin upplevelse kring ansvarsfördelningen.

6.2 Ansvar

Temat ansvar består av underteman och berör samhällets ansvar, skolans samt BUP:s ansvar, föräldrars och elevens eget ansvar och mynnar sedan ut i det gemensamma ansvaret.

6.2.1 Samhällets ansvar

Samhällets ansvar i form av tidigare insatser tas upp av ett flertal respondenter. En förklaring som ges är att det hade funnits en större möjlighet för skolor att ge rätt stöd om samhället hade skapat möjligheten och insatser för eleven i tid. En respondent från en friskola påtalar att en elev får ha mellan 30-40 % frånvaro innan en utredning kring eleven kommer till stånd från kommunens sida och jämför det med hur situationen skulle se ut på en arbetsplats om en anställd var borta en tredjedel av sin arbetstid. Flera rektorer lyfter att elevens framtid påverkas av skolfrånvaron och att grundskolebetyg är en förutsättning för att klara sig bättre i livet, något även respondent från BUP lyfter.

Kommunen vill inte utreda ett barn förrän det är 30% eller 40% frånvaro. Jag tänker, måste man missa en tredjedel av sin utbildning innan det blir tillräckligt allvarligt? [...] Forskningen är tydlig, du kan mer eller mindre förutse hur hela barnets liv kommer att vara om du har en frånvaro över 30%. (7)

Skolan är ju en av de viktigaste indikatorerna på att man kommer klara sig resten av livet om man har grundskolan och betyg. (8)

En respondent från friskola pekar på att en lagändring och nationella riktlinjer för skolans arbete kring skolfrånvaro skulle vara hjälpsamt. I nuläget arbetar skolorna olika i frågan då det är rektorer och kommuner som själva sätter gränserna för den egna verksamheten. Barns lika värde jämförs med att kommunerna bestämmer hur mycket varje skola får i pengar per elev och att det finns en skillnad i elevers värde inom och utom länet.

Respondent från BUP beskriver politikernas roll och hur budget och satsningar på olika projekt kan ge möjligheter för verksamheter, men även konsekvenser vid neddragningar. Vidare förklaras att det finns ett ansvar att förmedla de behov som uppkommer inom verksamheter till chefer och därefter politiker. Remisser upplevs av respondenterna bollas mellan skola och BUP och beskrivs av BUP som ett strukturellt fel. BUP förklarar att de är intresserade av vad skolorna skriver i sina basutredningar eftersom de vill ha skolans kunskap kring eleverna, men att skolorna inte alltid följer den överenskommelse som finns. En respondent från friskola ställer sig frågande till om en basutredning egentligen är skolans ansvar. Rektorer förklarar sin upplevelse av att remisser till kommunen studsar tillbaka med frågor kring sådant skolan redan åtgärdat och poängterar att skolan inte

skickar ett ärende vidare till kommun eller BUP om inte alla andra resurser och anpassningar redan är uttömda.

6.2.2 Skolans och rektorns ansvar

Rektorer och respondenter från BUP påtalar att skolans ansvar är det som rör skolan. Flera rektorer pekar på sitt eget yttersta ansvar som rektorer. Alla respondenter pekar på att skolans ansvar är att erbjuda eleven en skolmiljö som kännetecknas av trygghet och som bidrar till utveckling och inläring och som gör att barnet trivs och vill komma till skolan. Att elevens behov möts för att de ska ha möjlighet att nå sina mål. Rektorerna beskriver tydligt att skolan har skyldighet att anpassa skolan för barn med särskilda behov och att det medföljer ett ansvar för skolan kring dessa elever.

Sen har skolan ansvar för att tillhandahålla en skolmiljö där eleven är trygg, utvecklas och lär. (3)

Skolan har ett stort ansvar att se till att det passar alla barn som är olika, så man har ju rätt mycket skyldigheter att anpassa undervisning, läromedel, klassrumssituationer, kompetent personal, speciallärare och specialpedagoger så man faktiskt gör allt man kan för att det ska vara så bra som möjligt. (5)

En respondent från BUP påpekar att det är viktigt att skolan tar sitt ansvar genom att fånga upp barnen i tid och utreda vid misstanke om svårigheter. Detta för att förhindra att barnen går för länge med en problematik som riskerar att blir för stor. Respondenten upplever brister kring att skolorna inte alltid tar sitt ansvar gällande basutredningar utan att de väntar med utredningen tills eleven byter skola. Därmed läggs ansvaret på nästa skola istället. Flera rektorer tar upp att problematiken kring skolfrånvaro inte varit stor från början, men att sociala fobier och ångest utvecklas med tiden. De poängterar vikten av att uppmärksamma frånvaro tidigt. En respondent från skola beskriver en metafor där alla stora problem var ett frö en gång i tiden. Om vuxna runt barnet är tidiga och tydliga kan det undvikas att problemens rötter växer, blir större, djupare och därmed svårare att hantera. Respondenten förklarar att tidiga frön kring frånvaro kan vara att eleven börjar vara borta från matte, sedan borta från engelskan för att sedan komma sent till lektionerna. En avslappnad inställning till frånvarons omfattning beskrivs.

Om man går tillbaka i tiden i nästan alla situationer med hög frånvaro såg man att "Ja just det, det här började faktiskt i fyran". Vi var inte tillräckligt tidiga

och tydliga utan vi såg att “Äh, 11% frånvaro är inte så farligt”, men räknar man om 11% frånvaro motsvarar det ett helt år som saknas från elevens nioårig utbildning. (7)

Flera rektorer beskriver vikten av att kartlägga frånvaron för att ta reda på varför eleven är hemma och vilka eventuella insatser som behöver sättas in för att på bästa sätt kunna hjälpa och stötta upp i skolan. Exempel som beskrivs är att elever undviker ämnen de upplever svåra. Kartläggningen är till stor hjälp för att skolan ska veta vad i ämnet som upplevs svårt. I vissa fall handlar det om orsaker skolan inte kan rå över och hänvisning sker då till barn- och ungdomshälsan eller BUP. En respondent från BUP poängterar att kartläggningen är viktig för att ta reda på bakomliggande orsaker till vad som fungerar och inte fungerar för eleven. Den ger viktig information kring hur det fungerar kring sömn, matvanor och nätverk, men är även viktig för att kartlägga om det finns indikationer på att barnet far illa i hemmet. Respondenten beskriver att skolan får ta ett stort ansvar eftersom det syns att eleverna inte kommer dit, men förklarar att skolorna gör ett stort arbete kring eleverna.

Jag tycker mycket fokus hamnar på skolan för det är där de (eleverna) inte är, men jag vet också att det görs jättemycket. Mycket möten, elevhälsomöten och samtal med familjerna. (8)

En respondent från BUP förklarar att skolan kan ge viktiga verktyg i utredningen från BUP kring barn och ungdomar eftersom skolornas personal ser eleverna varje dag. Vidare beskrivs en erfarenhet av att skolor ibland hänvisar föräldrar till BUP för basutredning istället för att skolan genomför basutredningen själva.

6.2.2.1 Riktlinjer och rutiner kring frånvarohantering

Alla rektorer beskriver att de använder någon form av frånvarosystem för att registrera giltig eller ogiltig frånvaro för eleven och systemen skiljer sig mellan kommunala- och friskolor. Rektorer på kommunala skolor redogör för kommunala riktlinjer och rutiner som finns och hur hanteringsprocessen ser ut kring olika nivåer av frånvaro för att skolor inom kommunen ska arbeta lika. Till exempel ska föräldrar kontaktas efter första ogiltiga frånvarotillfället, elevhälsoteam kopplas in vid upprepad frånvaro och därefter följer skolläkare, rektor samt insatser inom skolan för att minska frånvaron. Enligt de övergripande rutiner som tagits del av under intervjuer framkommer att när en elev har en giltig frånvaro på över 30% trots åtgärder ska rektor informera utbildningsförvaltningen.

Är frånvaron ogiltig och över 30% ska rektor överväga att göra en orosanmälan till socialtjänsten. Finns misstanke om att barn far illa anmäls det till socialtjänsten oavsett procentsats.

En rektor på friskola uttrycker en upplevelse av att rektorer får sätta sina egna regler kring mycket och påtalar skillnader i rutiner och acceptans för frånvaro mellan skolor. Friskolorna beskriver en lägre tolerans för frånvaro oavsett om frånvaron är giltig eller ogiltig. Ett sms skickas automatiskt ut till föräldrarna direkt vid ogiltig frånvaro eller försening till en lektion. Anmälan till utbildningsförvaltning och socialtjänst görs vid procentsatser lägre än 30%. Alla rektorer beskriver lärares ansvar att lägga in frånvaro i systemen samt vikten av att uppmärksamma och följa upp frånvaro i ett tidigt skede. Kontinuerlig uppföljning av frånvaro varje månad finns också utformat i arbetssättet på skolorna för att fånga upp de elever som inte syns och hörs.

6.2.3 Barn- och ungdomspsykiatrins ansvar

En respondent från BUP förklarar att deras ansvar är att utreda och kartlägga om det finns någon barnpsykiatrisk problematik som depression eller ångesttillstånd som skapar hinder för barn och ungdomar. Respondenten uppger att deras ansvar är att hjälpa barnen att få en välfungerande vardag och poängterar att deras ansvar sträcker sig längre än en utredning. Som exempel ges att barnet får stöd i att hantera sin diagnos och sina svårigheter genom att lära sig egna strategier samt få stöd kring eventuell medicinering. I väntan på utredning kan föräldrar erbjudas föräldrastöd för stöttning kring förhållningssätt och bemötandet kring barnet för att underlätta vardagen. Alla barn med en problematisk skolfrånvaro söker inte stöd hos BUP utan BUP beskriver sig som specialistpsykiatri och därav sista instans när alla andra insatser är uttömda. Respondentens upplevelse är att det finns en bristande kunskap i samhället om vad BUP:s ansvar och mandat är. En respondent från skola beskriver att både föräldrar, skola och elev vill ha och behöver få ett svar så fort som möjligt från BUP efter att en remiss skickats utifrån en basutredning.

6.2.4 Föräldraansvar och elevens eget ansvar

Flera av respondenterna från både BUP och skola poängterar att det är vårdnadshavarens ansvar att barnen kommer iväg till skolan samt att den skolplikt som finns lagstadgad fullgörs. Föräldrar ansvarar för att hemläxor görs samt att barnen får mat och sömn. Många respondenter från skola berättar att de upplever brister i föräldraansvaret. De pekar på att

det finns föräldrar som inte respekterar skolplikten, håller barnet hemma eller själva vill vara hemma med sina barn.

Att eleven kommer till skolan har föräldrarna ansvar för, det är ju föräldrabalken, att man har ett föräldraansvar och att vi har skolplikt från sex års ålder. [...] Vi har en skola med mycket nyanlända och där upplever vi att föräldrarna ibland inte respekterar skolplikten, utan man åker och hälsar på släktingar i flera veckor och månader, fast att man inte har fått lov att göra det.

(3)

Ett flertal respondenter från skola och BUP påpekar brister i föräldraansvaret utifrån osäkerhet i föräldrarollen, rädslan för att göra fel samt brist på begränsningar i användande av mobil, sociala medier eller spel. Osäkerheten leder till att föräldrar inte sätter gränser och tillåter sina barn att vara hemma från skolan, något som skapar en svårare väg tillbaka. Vidare påtalar en av respondenterna från BUP att många barn mår dåligt idag och att bristande gränssättning leder till en vilshenhet hos barnen.

Sen brister det i föräldraförmågan, det är väldigt mycket gränssättningsproblematik idag. Folk är rädda för att göra fel, jag brukar säga att du kan aldrig göra fel så länge du agerar som en mamma eller pappa. En mamma och pappas uppgift är att krama, pussa och stötta sitt barn. Det är alldeles för mycket barn som får bestämma och barn som mår dåligt. Vilshenheten, de har ingen som styr upp det och sätter gränser så att man vet vem vi ska förhålla oss till. (4)

Flera respondenter från skola och BUP beskriver att eleven inte kan förväntas ta eget ansvar i de lägre åldrarna, men att elevens eget ansvar ökar med åldern. Respondenterna poängterar att det är viktigt med ett stöd hemifrån och en fostran in i rutinen att ta eget ansvar, men beskriver vikten av att kommunicera med eleven kring anledningar till att de inte kommer till skolan.

6.2.5 Gemensamt ansvar

Flera rektorer beskriver att skola och föräldrar har olika ansvarsområden när det handlar om elevers skolgång, men att det i slutändan handlar om ett gemensamt ansvar. Det lyfts att det är viktigt att båda parter hjälps åt kring barnets situation.

Det är egentligen ett gemensamt ansvar tänker jag, föräldrar kan inte göra något utan att vi hjälper till och vi kan inte göra allting utan att föräldrar hjälper till. Jag tänker att alla som finns kring barnet har ett gemensamt ansvar. (1)

Även respondenter från BUP uttrycker att det finns ett gemensamt ansvar och påtalar vikten av att föräldrar, skola och BUP påminner sig om barnens behov. De poängterar att det kan vara lätt att glömma bort behoven när den negativa bilden kring ett barn syns tydligare än svårigheterna.

Jag tänker att det nog är där vi alla ibland brister, att vi glömmar bort vad vi har bestämt. [...] Vi ser ju hela tiden att diagnosen följer i journalen, men man får inte glömma innehållet i utredningen. [...] Många (elever) kanske skapar en negativ bild av sig själva genom sina normbrytande beteenden och att man (skolan) på något sätt går in och glömmar att ta ett steg tillbaka och tänker att det här är faktiskt ett barn som har svårigheter. Man behöver påminnas om barnets behov, både föräldrar och vi. (8)

Respondenter från skola poängterar också att vi som samhälle har en hel generation som ska ta över landet och vikten av att ta hand om eleverna. De beskriver att det gemensamma ansvaret står över elevens eget ansvar och att skolfrånvaro är en konsekvens av att något i det gemensamma ansvaret brister.

Man kan inte skylla på barnet om det inte är i skolan. (6)

Och jag tänker någonstans är det ju sällan det är elevernas fel att det blir så utan det är ju konsekvenser av det som är runt omkring. Föräldrar, socialtjänst, samhället, skola, det är ju deras fel att det inte funkar. Så där har vi väl misslyckats allihopa på något sätt. (5)

Respondenternas beskrivning av ett gemensamt ansvar som brister visar på att det finns faktorer inom samverkan som inte fungerar.

6.3 Samverkan

Rektorer lyfter samarbete och en relation med föräldrar som en form av samverkan och ger exempel på utvecklingssamtal och föräldramöten. Föräldrarnas roll beskrivs som viktig för barnens skolgång. Om skola och föräldrar gör likadant kring en elev skapas så bra

förutsättningar som möjligt. Samverkan mellan skola och föräldrar fungerar olika beroende på hur välfungerande hemmet och föräldrarna är.

I det vardagliga arbetet här på skolan handlar det mycket om relationer och att jobba tillsammans med föräldrarna för att eleverna ska trivas, ha det bra i skolan och må väl. (6)

Ja, jättenära samarbete har vi, ska man lyckas med ett barn i skolan så måste man ha ett välfungerande samarbete med föräldrarna. (2)

Rektorer beskriver skolans samverkan utanför familjen med barn- och ungdomshälsan, barn- och elevhälsoenheten på förvaltningen, socialtjänsten och BUP. Även privata instanser som har möjlighet att ställa diagnos utifrån remiss nämns. Skolorna pekar på en intern samverkan mellan lärare, fritidspedagoger samt rektor och elevhälsoteamet med skolläkare, -sköterska, -psykolog, -kurator och specialpedagog. Även BUP beskriver en intern samverkan med bland annat socionomer, behandlare, skötare, psykologer och läkare och uttrycker en olikhet i både perspektiv och sekretess. Socionomen från BUP beskriver en upplevelse i sin yrkesroll att behöva hävda sig i sammanhanget utifrån ett socialt perspektiv.

Det finns både lika och olika syn mellan rektorer och professionella inom BUP på hur samverkan fungerar dem emellan. Respondenter från BUP lyfter en upplevelse av att den basutredning skolan ska skicka med remissen till BUP stundtals brister och att viktig information saknas när ärendet kommer till BUP. Det beskrivs av respondenterna att det finns en risk att barnen hamnar mellan stolarna. Socionomen från BUP reflekterar i intervjun kring problematik i samverkan och pekar på att BUP inte bollar tillbaka ett ärende för att något saknas utan för att de behöver informationen för vidare utredning.

Vi ser att det är superbra och viktig information som bidrar till en bra, bred utredning. [...] Ibland är det viktigt att direkt samarbeta med skolan, att få information från skolan hur de jobbar med barnet och hur de ser barnets styrkor, svårigheter och behov. (8)

Vidare beskriver en respondent från kommunal skola att det råder meningsskiljaktigheter kring vems ansvar det är att genomföra utredningar för koncentrationssvårigheter när önskan om utredning kommer från föräldrarna. Det uttrycks av respondenten att båda verksamheterna behöver komma fram till ett gemensamt beslut kring ansvaret för att

barnen inte ska hamna mellan stolarna. En respondent från BUP lyfter att det utifrån barnets perspektiv inte handlar om skola eller BUP utan om en lång process där båda måste hjälpas åt att hålla kedjan. Vidare förklaras att de aldrig säger till skolan vad skolan ska göra kring en elev utan att det är elevhälsoteamet som vet hur stödet till elever med NPF ska utformas när de vet var behovet finns. I intervjuerna med skola uttrycker flera rektorer en upplevelse av att det inte är tydligt vilka åtgärder BUP tar kring en elev och att en elev bollas tillbaka till skolan med råd om hur skolan ska göra kring eleven.

Vi har en känsla av att när vi skickar saker vidare till kommunen och BUP så kommer de tillbaka med råd att göra saker som vi redan har gjort, som vi redan har berättat att vi har gjort. (7)

Rektorena lyfter en upplevelse kring långa väntetider hos BUP samt avsaknaden av en rimlig tidsgräns för uppföljning av eleven. Reflektioner kring resurser påtalas liksom upplevelsen att BUP lägger en stor del av ansvaret för samverkan på skolan. Skolrespondenter beskriver att de ibland ser att det inte är en skolfråga utan att det handlar om någonting annat, men att de åtgärder och anpassningar de gjort inte är tillräckligt för en snabbare hantering på BUP.

Skickar man någon till en instans så är det akut. Det är inte fotvård vi pratar om, det är en elev som mår jättedåligt. Det kan vara att de (BUP) behöver mer resurser. [...] Vi kommer aldrig skicka en elev vidare om vi inte verkligen gjort allt och då vill vi att de ska komma in direkt och göra någonting och det är inte alltid man ser att det är så. (7)

Jag upplever nog att man ibland saknar resurser på BUP, det tar lång tid och det är lång kö så därför hänvisar vi ofta till barn- och ungdomshälsan. (3)

Vi har en elev som vi anmälde, jag tror det var förra november (2017) som inte kommit in än, så det (kötiden) är nog någonstans ett år kanske. (6)

En rektor beskriver samverkan med BUP som en möjlighet till samarbete utifrån hur skolan ska agera kring elevens diagnos för att hjälpa eleven att komma tillbaka till skolan. Socionomen från BUP lyfter en upplevelse av att det blir skillnad för den professionella samverkan att träffas i fysiska möten med jämna mellanrum eftersom det skapar en arbetsrelation med ett gemensamt mål att lyfta en elev. Det lyfts av rektor och socionom

att en bra samverkan är viktig för både eleven och familjerna samt att en samverkan där även föräldrarna är delaktiga skapar en helhet för eleverna.

Tillsammans med familjen blir det ofta bra, det blir en helhet. [...] Man kan ju verkligen se när det är bra samverkan så blir det ofta också ganska bra för barnet/ungdomen. (8)

Respondenterna lyfter vikten av samverkan och poängterar att en helhetssyn på elevens situation skapar bättre förutsättningar för eleven att lyckas. Rektorer lyfter även respektive skolas inriktning kring förebyggande insatser för elever med problematisk skolfrånvaro och NPF.

6.4 Förebyggande insatser och tillgängliga läromiljöer

Gemensamt för respondenterna är en upplevelse av att tydlighet, förutsägbarhet, trygghet och struktur är något som är bra för elever med NPF, men även bra för övriga elever. Genom anpassningar för alla elever inkluderas de elever som har svårigheter och skolorna beskriver det som ett generellt förebyggande arbete som gynnar alla. Flera rektorer ger exempel på rutiner i form av att stå på led i korridoren, gå lugnt och tyst, ha bestämda platser i klassrummet och matsal. Rektor på specialskola beskriver att ett sätt är att visa läromålen med hjälp av bilder där eleven kan bocka av de delar som är uppfyllda. En rektor lyfter sin upplevelse av att trygghet är viktigt för eleverna och pekar på trygghet i sig själv, att veta vad som förväntas av sig och trygghet i sina kunskaper. Vidare påtalar en annan rektor sin upplevelse av vikten av respekt för lektionstider och att skolans personal föregår med gott exempel.

Sådana strukturer finns det många exempel på som är bra för alla elever och det minskar de problem som elever med NPF upplever eftersom hela skolan är anpassad för dem. [...] Känner man att man är trygg finns det ingen anledning att vara hemma. (7)

Det viktigaste för mig är att barnen känner sig trygga och mår bra när de kommer hit och sen kommer studierna i andra hand, för att börjar man från fel håll då kommer barnen aldrig att kunna prestera, så det är grundförutsättningarna. (2)

Flera rektorer lyfter tillgänglighet och meningsfullhet som en viktig del i arbetet kring elever med och utan NPF, att skapa en skola där undervisningen är tillgänglig för så många elever som möjligt. Ett konkret exempel består i arbete kring elevers beteende oavsett diagnos eller inte. Flera rektorer beskriver förebyggande insatser i form av miljöanpassningar i klassrummet samt att verksamheten och undervisningen har en tydlig struktur. Stöd i genomförandet ges till alla elever efter behov i en avskalad miljö för att minska intryck. Flera rektorer pekar på att den viktigaste faktorn för att elever ska stanna i skolan är relationer och relationsskapande med eleven. Konkreta exempel lyfts i form av att läraren tar emot eleverna ute i korridoren och hälsar dem välkomna innan de går in i klassrummet. De beskriver vikten av den första kontakten på dagen. Respondent från BUP lyfter sin upplevelse av att det är viktigt att barnets egen förmåga lyfts fram som en positiv faktor som kan verka förebyggande.

För mig som rektor är det viktigt att vi behandlar alla lika och att de vuxna behandlar eleverna på ett schysst sätt, alltså på samma sätt som man behandlar varandra som vuxna, att vi ser varandra som människor och inte som elever och lärare. (3)

Jag tycker ju också att man inte får ta bort barnets egna förmåga, men förutsättningarna måste ju ges. När de väl ges är också barnets egna kraft positiv. (8)

En rektor beskriver att skolan arbetar kring de elever som har behov av stöd för att de ska bli självständiga individer utan att vara beroende av en vuxen. Flera rektorer tar upp att det är viktigt att se, höra och skapa en miljö kring eleven där eleven känner sig delaktig. Ett konkret exempel på delaktighet ges i form av elevråd. Delaktighet beskrivs som en grund för att eleven ska vilja komma till och trivas i skolan. En respondent från skola lyfter vikten av en medvetenhet hos lärarna gällande de behov elever med NPF kan ha för att kunna arbeta förebyggande kring skolfrånvaro.

Att de (eleverna) trivs och känner sig trygga, det är a och o för alla elever, att det känns bra i magen att gå till skolan. [...] Jag vill att alla barn ska lyckas, oavsett vad man har för behov eller inte, så ska man få lyckas med de mål man har satt upp. (2)

Jag tänker att närvaron ökar när man känner delaktighet, trygghet, känner att man växer, att man kan ta del av vad samhället har att erbjuda. (5)

Andra konkreta exempel på förebyggande insatser beskrivs även i form av att möta upp elever med NPF på skolgården på morgonen för att hjälpa dem över tröskeln in på skolgården eller in i klassrummet. Rektorer beskriver förberedelser kring skoldagen för att skapa trygghet i skolan och rastverksamhet för att elever inte ska hamna utanför. En respondent från skola lyfter rätt förutsättningar för en elev i klassrum och med lärare som en förebyggande insats. En annan rektor beskriver att det är viktigt med tydlig information till föräldrar kring regler för skolfrånvaro på fler språk än svenska samt att det bör erbjudas möjlighet för föräldrar att ställa frågor till någon på skolan efter exempelvis ett föräldramöte. En respondent från kommunal skola, en respondent från specialskola samt socionom från BUP lyfter att det skulle vara intressant med en samverkan med socialtjänsten i skolan. De ger förslag på att ytterligare en socionom, förutom kurator, arbetar med elev, familj och personal. På så sätt kan utrymme skapas att arbeta förebyggande både på hemmaplan och i skolan. Rektorer förklarar att trots förebyggande insatser kan behov av extra åtgärder och stöd föreligga.

6.5 Att lyckas med rätt förutsättningar

Respondenterna beskriver det stöd som finns att tillgå för elever med NPF samt stöd till föräldrar till barn med NPF.

6.5.1 Stöd till elever

Respondenterna berättar att elever med NPF kan få stöd genom barn- och ungdomshälsan, socialtjänstens råd och service, BUP samt skolan. En rektor beskriver en önskan om att de elever med NPF som mår dåligt i stora sammanhang eller som är ljudkänsliga skulle få tillgång till mindre klasser/undervisningsgrupper och mer lärartäthet. Respondent från BUP beskriver att en integrering av elever i ett sammanhang inte behöver vara i en stor klass utan kan fungera lika bra i den lilla klassen/undervisningsgruppen. Av intervjuerna med rektorer framgår att elever med NPF är i behov av tydlighet och struktur och kan behöva stöd under olika delar av skoldagen. En del elever klarar rasterna utmärkt, men behöver ökat stöd i klassrummet. Andra behöver ett ökat stöd på rasten och det går bra under lektionerna. Rektorer beskriver att de alltid har fritidslärare ute på rasterna och att

de bland annat hjälper de elever som behöver lite extra omsorg kring socialt samspel eller gruppaktiviteter.

För då finns det alltid någonting som barnen (med NPF) kan gå och leka med, där det finns andra barn, så behöver man inte gå runt och inte veta vad man ska göra utan då kan man alltid vara med på rastverksamheten. (6)

I klassrummen beskrivs behov av stöd i form av att få uppgiften förklarad på ett sätt eleven förstår eller för att kunna hålla fokus. En respondent från friskola beskriver att det finns mycket stödstruktur i deras arbetssätt kring alla elever. Det finns naturligt i lärarnas arbetstid som ett skyddsnät för att eleverna inte ska hamna mellan stolarna. En annan rektor beskriver att en del elever behöver hjälp att både komma igång med en uppgift, men också att avsluta den. Flera rektorer beskriver att extra anpassningar används för elever i form av hjälpmedel som bildstöd, placering i klassrum och förtydligande kring schemat för att skapa tydlighet för eleven.

Ifall man inte har motor kan man behöva ha en extra motor lite så det händer någonting eller man får komma igång med saker och ting. (6)

Bara såna här små grejer att tänka på och sen att den (eleven) får det den har behov av så att den kan genomföra en skoldag och klara av skolan med hjälpverktyg på olika sätt. (2)

Stöd finns att få i form av en elevassistent som stöttar eleven i skolarbetet mer eller mindre hela dagen. Rektorn från specialskola beskriver att om en elev uppvisar symptom på ADHD och beteendeproblematik, men saknar diagnos, arbetar skolan med eleven på samma sätt som om eleven hade haft en diagnos. Eleven ska få sina behov tillgodosedda oavsett diagnos eller inte. Ett flertal respondenter beskriver att trauma visar samma symptom som ADHD eller depression vilket gör att barn kan bli feldiagnostiserade. Flera respondenter lyfter att skolan ska vara tillgänglig för alla elever och att anpassningar gjorda för elever med NPF också fungerar för övriga elever.

Först är det viktigt att säga att en skola som är bra för elever med NPF är bra för alla elever nästan alltid. (7)

En respondent från BUP beskriver att även om en elev inte kommer iväg till skolan kanske det finns något eleven kan komma iväg till på fritiden, exempelvis en förening, och pekar på vikten av att försöka hitta det som fungerar och jobba mer med den biten.

6.5.2 Föräldrastöd

En respondent från BUP beskriver föräldrastöd i form av hur föräldrarna kan bemöta sitt barn för att minska konflikter samt stöd kring att utvidga och arbeta med familjens nätverk.

Det är nog mycket som de kämpar med som inte vi ser, som också påverkar. Att vara förälder till ett barn som har en funktionsnedsättning som inte kommer iväg till skolan, hur tufft är inte det? Man kanske ändå är ganska välfungerande och kämpar järnet, men man känner att man brister... Man kanske är jättetrött själv eller så har man egna svårigheter. (8)

Rektorer beskriver att många föräldrar är positiva till stöd och att stöd från skolan kan bestå av att ha samtal om frånvaro och närvaro. Det kan också handla om hur de som föräldrar kan tänka kring sin föräldraroll och sitt barn med NPF. En respondent från BUP beskriver en förståelse för föräldrarnas situation och för den kamp familjer med barn med NPF har varje dag.

7. Analys

Nedan följer en djupgående analys, under respektive tematisk underrubrik, kring det empiriska materialet i perspektiv till tidigare forskning och teori.

7.1 Faktorer

De faktorer som både tidigare forskning och respondenterna lyfter som anledningar till skolfrånvaro kan sägas finnas på mikro- och mesonivå utifrån Lindqvist & Nygrens (2016) beskrivning av nivåerna. Faktorer på mikronivå beskrivs av respondenterna vara i form av somatiska besvär, psykisk ohälsa, NPF, stress eller svåra familjeförhållanden, något som lyfts i tidigare forskning (Gren-Landell et al., 2015; Reid, 2000; Karlberg & Persson, 2017). Ett flertal respondenter beskriver svårigheter i det sociala samspelet som en stor bidragande faktor på mikronivå och förklarar att faktorer på mesonivå kan handla om bristande stimulans i skolan eller en känsla av otrygghet för elever med NPF.

De olika faktorerna som påverkar eleven finns inom olika system (Aakvaag, 2011). Skolsystemet är ett temporärt system, liksom kamratrelationer också kan vara temporära system, där eleven utvecklas och får nya erfarenheter att använda senare i livet (Norrbom, 1973). En individ kan tolkas vara ett öppet system eftersom individen påverkas av sin omgivning (Norrbom, 1973). Individen ingår i socialisationsprocessen och formas att passa in i de normer och roller som finns i samhället (Guneriusen, 1997). Om en förälder håller barnet hemma från skolan kan barnet ses som avvikande som inte är i skolan. Eleven missar att ta del av erfarenheter från det temporära systemet. En sådan negativ inverkan på individens möjlighet att anpassa sig till samhälleliga roller kan leda till svårigheter för barnet. Svårigheterna kan påverka individens möjligheter i framtiden.

Det kan utifrån ovan resoneras att marginalisering i framtiden kan höra samman med faktorer för frånvaro. Dessa kan förstås i relation till Luhmanns binära koder då de definierar förväntningar och sätter värden i hierarkisk ordning (Aakvaag, 2011). Att något anses vara lägre stående är en del av socialisationen (Guneriusen, 1997). System vill skapa tillfredsställande förutsättningar mellan sig själv och omgivningen (Luhmann, 2013). Det innebär att om en elev socialiseras in i en omgivning där exempelvis skolfaktorer brister kan tillfredsställelse skapas genom att inte gå till skolan. Genom att inte gå i skolan tillhör eleven koden icke-lärande som är lägre stående än lärande. Det kan förstås genom att en icke fungerande skolgång leder till att individen inte får samma möjligheter till arbete som en individ med utbildning. Det kan leda till ekonomiska konsekvenser. Att inte ha möjlighet att betala för sig är en lägre kod än att kunna betala för sig.

De faktorer som lyfts hör även samman med vem som har ansvar för att de olika delarna fungerar för en elev, något som analyseras djupare i nästa avsnitt.

7.2 Ansvar

Frågan om ansvarsfördelning är av intresse för en analys. Både skolans och BUP:s respondenter förklarar under intervjuerna det egna yrkets ansvar samtidigt som reflektioner görs kring föräldrars och andra verksamheters ansvar. Rektorer beskriver sin skyldighet att anpassa skolan för elever med NPF för att elevernas behov ska mötas och skapa möjlighet att nå uppsatta mål. Respondenter från BUP förklarar sitt ansvar att ge stöd till barn och ungdomar för att möjliggöra en välfungerande vardag ur ett specialistpsykiatriskt perspektiv. De beskriver en upplevelse av att skolan brister i sitt ansvar för basutredningar kring elever med NPF. Rektorer ger exempel på brister i

utredningstid hos BUP. Motsättningar kring vem som har ansvar för vad beskrivs av Backlund (2007) vara vanligt förekommande utifrån de olika professionernas uppdrag och riktlinjer. Det som framkommer i intervjuerna är att respondenter från båda verksamheterna är överens om vikten av och det gemensamma ansvaret kring att upptäcka frånvaro tidigt. Det är inte eleven som har ansvar för sin skolgång i de lägre årskurserna. Behov av tidiga insatser för att minska frånvaron lyfts även av Charmaraman och Hall (2011) och Riksförbundet Attention (2014).

För att få en förståelse för respondenternas förhållningssätt kring ansvarsskillnader kan det systemteoretiska variationsbegreppet, som Norrbom (1973) beskriver, appliceras. Respondenterna uttrycker en skillnad mellan elevens och de professionellas ansvar kring skolfrånvaro och vikten av att uppmärksamma frånvaro medan den ännu är ett litet frö. För att en elev ska kunna överleva i sin omgivning, skolan, behöver eleven kunna visa minst lika stor variation i sitt beteende som det som sker i skolan. Norrbom (1973) ger som exempel att en växt måste tåla lika stora temperaturväxlingar som omgivningen ger. För att förstå det i relation till ämnet kan det förklaras med att det i Sverige inte växer palmträd fritt eftersom de inte överlever i vårt klimat. En elev med NPF och problematisk skolfrånvaro är ett system som inte själv klarar att skapa en variation som matchar sin omgivning. Det betyder att eleven inte klarar sig i skolans system utan stöd, vilket även rapporter visar (Riksförbundet Attention, 2016; SOU 2016:94). Som resultat av detta kan känslor av utanförskap och en upplevelse av bristande stöd ta sig uttryck i att inte vilja gå till skolan.

Respondenterna påtalar att det stundtals brister i respektive professions ansvarsområde kring utredningar för elever som har uppvisade symptom för NPF. De ger olika bild av skola och BUP som system samt systemens möjligheter att skapa bättre förutsättningar för eleverna. Även synen på samhällets struktur kring dessa elever skiljer sig åt. För att skapa en förståelse kring respondenternas upplevelse används det systemteoretiska perspektivet avseende skillnaden mellan delarna och helheten (Aakvaag, 2011). Relationen mellan systemen (Jönhill, 1995) antyds innehålla brister och ansvaret för en fungerande skolgång hamnar därmed på elevens egen förmåga att anpassa sig till sin omgivning. Genom att den samhällliga strukturen kring elevens skolgång inte är i samklang med de behov skolan ser, kan det innebära att eleven marginaliseras redan tidigt. På så sätt kan det komma att påverka elevens framtida möjligheter i samhället (Nilsson, 2011; Reid, 2000). Kalla faktas (Wersäll & Alsgren, 2018) kartläggning visar att det inte bara är en elev i Sverige som inte klarar

anpassningen utan att det är 5500 elever. Det pekar på att det är någonting som saknas för elever som av olika anledningar inte vill eller kan gå till skolan.

För att återgå till variationsbegreppet beskriver Norrbom (1973) två åtgärdsalternativ som kan vara behjälpliga i analysen kring möjligheten att skapa en fungerande skolgång för elever med NPF. Antingen kan variationen i skolan minska eller variationen på åtgärder öka (Norrbom, 1973). Variationsbegreppet kan därmed förstås genom att det inte är individen som ska anpassa sig, det är strukturen runt individen som behöver anpassa sig. Genom att omgivningen anpassar sig efter eleven kan rätt förutsättningar skapas för eleven i skolan och leda till att eleven får möjlighet att vara en del av samhället både som barn och sedan som vuxen.

I en analys av ett resultat finns det dock inte endast en vinkel. Luhmanns systemteori tar upp att en individ inte står i centrum i det sociala systemet. Samhället producerar själv de mål som ska finnas, utan yttre påverkan (Lidskog et al., 1997). Utifrån detta synsätt blir förståelsen kring strukturen en annan. Det kan tolkas att eleven i sig själv inte är samhällets viktigaste fokus. Det vill säga att makronivån står över mikronivån. Det arbete verksamma inom skola och BUP beskriver att de gör påverkar enligt detta synsätt inte de mål som finns i samhället kring eleven. Samhället är inte underordnad en utveckling som är positiv eller negativ (Lidskog et al., 1997). Det betyder att det inte spelar någon roll om det finns en utveckling som visar att skolfrånvaron är hög eller att den minskar. Det kan dock resoneras att det teorin lyfter inte till fullo är applicerbart i praktiken eftersom omgivande utveckling ger en indikation på om samhällets uppsatta mål ger resultat. Om så är fallet påverkar yttre faktorer samhällets mål.

Ett ytterligare resonemang kring ansvar kan göras i relation till Parsons perspektiv där det beskrivs att en individs oförmåga att anpassa sig till rådande roller i samhället är en brist på makronivå. Det beskrivs vara en brist i samhällets förmåga att organisera (Lindqvist & Nygren, 2016). Problematik på mikronivå, som skolfrånvaro kan innebära för den enskilde eleven med NPF, visar enligt Parson på brister i socialisationen (Lindqvist & Nygren, 2016). Det kan därför resoneras att brister på makronivå bär ansvaret för den problematik som syns på mikronivå i form av problematisk skolfrånvaro för den enskilde eleven med NPF. Flera respondenter återkommer till att om samhället hade skapat möjligheter till tidigare insatser skulle problematiken inte vara lika omfattande. De lyfter det samhälleliga systemets struktur i form av besparingar och nedskärningar och avsaknaden av tydlighet

kring olika systems ansvarsområden. En respondent påtalar också barns olika värde avseende skolpeng beroende på bosättningskommun. Vikten av tydlighet kring ansvarsområde kan kopplas till den beskrivning som görs av funktionellt differentierade samhällen (Aakvaag, 2011). De olika subsystemen, i detta fall skola och BUP, kan inte ta varandras roller i samhället utan måste veta hur respektive verksamhet fungerar och hur de ska samverka med varandra.

7.3 Samverkan

I analysen kring samverkan läggs fokus på relationer på mikro-, meso- och makronivå samt de systemteoretiska och strukturella perspektiven (Lindqvist & Nygren, 2016; Norrbom, 1973). Den interna samverkan som beskrivs av respondenterna handlar om relationer på mesonivå inom den egna organisationen. Den externa samverkan handlar om relationer på alla tre nivåer genom relationsskapande mellan den egna verksamheten och andra verksamheter, mesonivå. Det handlar även om relationen mellan den egna organisationen och samhällsliga strukturer på makronivå samt relationer på mikronivå med föräldrar och elever. Tidigare forskning lyfter brister i samverkan i arbetet kring elever med NPF som har en problematisk skolfrånvaro (SOU 2016:94). De bidragande faktorerna beskrivs som verksamheternas olika utformning och svårigheter att dela upp ansvaret mellan de olika professionerna (Ek et al., 2017), något som också kopplar samverkan till ansvar. Det beskrivs att det saknas en fungerande struktur för samverkan mellan verksamheterna, något som verksamma inom BUP önskar ska förbättras (Barnombudsmannen, 2005). Elevers berättelser av vad som hjälpt dem tillbaka till skolan har beskrivits som en samverkan mellan skola, elevhälsoteam och föräldrar (Strand et al., 2015). I rektorernas svar framgår att ett gott samarbete mellan föräldrar och skola ger bättre förutsättningar för en elevs skolgång.

Det blir tydligt i det empiriska materialet att de brister tidigare forskning pekar på avseende samverkan fortfarande är aktuella. Respondenter från skola och BUP har skilda uppfattningar och upplevelser kring hur den andra verksamheten sköter sin del av de tilldelade arbetsuppgifterna. I en analys av situationen kan resonemang föras att skapandet av arbetsrelationer med den andra verksamheten kan minska de missförstånd som finns mellan verksamheterna. Det kan skapa möjlighet till arbete mot samma mål på mesonivå. Respondenter från BUP hänvisar till sig själva som specialistpsykiatri, men den förklaring som ges på 1177 Vårdguiden (2018) innehåller inte sådan information. Det är därför svårt

för både allmänhet och verksamheter att veta vilket ansvar professioner inom BUP har. Genom att verksamheterna är operationellt slutna reagerar de utifrån sina respektive perspektiv utan att ta hänsyn till sambandet mellan delarna (Aakvaag, 2011). Att inte se detta samband kan även påverkas av hur verksamheterna beskrivs. Respondenterna pekar på strukturella brister på meso- och makronivå i form av bland annat resursfördelning. Med hänsyn till andra verksamheters perspektiv kan en förståelse skapas för hur svårigheter i samverkan uppkommer. Ett skifte av fokus till sambandet mellan delarna istället för enbart delarna (Norrbom, 1973) ger verksamheterna möjlighet att inkludera individens behov.

7.4 Förebyggande insatser och tillgängliga läromiljöer

Skolan beskriver generella förebyggande insatser i form av en skolmiljö och undervisning som ska vara tillgänglig för alla. På så sätt anpassas skolan även för elever med NPF. Trygghet, respekt, tillgänglighet, struktur, medvetenhet och meningsfullhet lyfts som viktiga komponenter i det förebyggande arbetet kring skolfrånvaro. De mest konkreta exemplen beskrivs av respondenterna vara relationer och delaktighet. Rektorer beskriver hur lärarna konkret arbetar förebyggande genom att ta emot eleverna i korridoren på morgonen och hälsa dem välkomna för att på så sätt se individen.

I tidigare forskning beskrivs förtroendefulla relationer i skolmiljön tillsammans med delaktighet och meningsfullhet bidra till en trygghet hos eleverna och något som därmed motverkar frånvaro (Karlberg & Persson, 2017; Skolverket, 2010; Strand et al., 2015). Skapandet av trygghet för bland annat elever med NPF beskrivs i intervjuerna i form av att möta upp eleven på skolgården samt erbjuda rastverksamhet för att minska känslor av utanförskap. För att analysera och förstå vikten av relationsskapande kan relationen mellan elev och skolans personal beskrivas som ett system (Aakvaag, 2011). Systemet existerar så länge eleven kommer till skolan och kommunikationen dem emellan fortsätter. Om en elev slutar gå till skolan och personal på skolan slutar höra av sig upphör systemet. Blir eleven sedd och bekräftad genom en hälsning på morgonen fortsätter systemet existera. För att förstå individen som system kan Luhmanns komplexitetsreduktion appliceras (Lidskog et al., 1997; Luhmann, 2005). Individen som system skapar sin egen bild av sin omgivning för att avgränsa sig från omgivningen och göra den mindre komplex. Genom att skolan som omgivande struktur skapar en tillgänglig läromiljö för elever med NPF, ges eleverna möjlighet att skapa en bild av omgivningen som hanterbar och förståelig.

Som exempel kan ges en korridorssituation i skolmiljön. Genom att läraren tar emot, hälsar på och ser eleven skapas förutsättningar för eleven att klara att reducera omgivningens komplexitet. Det som av eleven kan ses som ett hinder med stökig korridorssmiljö och socialt samspel blir inte lika omfattande när en vuxen hjälper till. Om den förebyggande hjälpen skulle saknas, finns det risk att individen som system låser sig. Situationen kan förstås i relation till det Luhmann (2005) lyfter kring förtroende. Genom skolpersonalens förebyggande insatser skapas fler handlingsmöjligheter för eleven vilket innebär att eleven får en möjlighet att leva i harmoni med sin omgivning.

För att fortsätta analysera förtroende mellan elev och skolpersonal kan parallell dras till elevhälsovården och dess betydande roll som hälsofrämjande för elever (Backlund, 2007). Pondera att en elev med problematik överväger om det är till för- eller nackdel att dela med sig av sina upplevelser till personal inom elevhälsoteamet. Luhmann (2005) förklarar att händelser påverkar förtroende. Om eleven börjar berätta och mottagaren av informationen väljer att agera därefter kan det öka elevens förtroende till omgivningen. Om mottagaren istället väljer att inte agera därefter, kan det innebära att den händelse gör att eleven ångrar sitt beslut att ge förtroende till skolans personal. Individen som system behöver då ta ställning till om detta eventuellt upplevda svek kommer påverka framtida relationer med vuxna. Det kan också vara så att individen har valt att berätta i hopp om att få konkret stöd kring sina svårigheter. Vikten av stöd analyseras vidare i nästkommande avsnitt.

7.5 Att lyckas med rätt förutsättningar

För att påbörja analysen av detta avsnitt appliceras den multilaterala strukturen (Norrbom, 1973). En del av helheten kan ingå i flera olika system samtidigt (Aakvaag, 2011) som till exempel en elev som går i skolan, men samtidigt har sin familj och sina vårdkontakter på BUP. De tre systemen ingår i samma system på grund av att eleven är den gemensamma nämnaren. Som elev i en skolklass finns det en klassrumsmiljö och en skolmiljö, ett temporärt system (Norrbom, 1973). Tidigare forskning pekar på att förebyggande insatser från samhället i form av fritidsaktiviteter utanför skolan kan minska frånvaro (Charmaraman och Hall, 2011), något en respondent från BUP tar upp som ett stöd till frånvarande elever. Eleven kan genom detta socialiseras in i ett annat temporärt system där elevens intressen kan lyftas för att på så sätt skapa en positivitet i att det finns något denne klarar.

Ett system kan förbättra sitt sätt att hantera osäkerhet i relation till andra system genom att ersätta den yttre säkerheten med en inre (Luhmann, 2005). Genom att erbjuda eleven tidigt stöd med tydliga förväntningar skapas en miljö där eleven känner att den klarar av det som förväntas. Detta blir ett självproducerande system vilket sker genom kommunikation och tankar (Aakvaag, 2011) och som direkt kan kopplas till relationer. Relationer kan kopplas till förtroende och förtroende skapar tilltro till den egna förmågan. Självförtroende hos eleven blir en inre säkerhet som kan hjälpa eleven att reda ut situationer som i vanliga fall kanske upplevs svåra eller ouppnåeliga. Som exempel kan ges de svårigheter en del elever med NPF upplever kring socialt samspel på raster. En rast kan ses som abstrakt eftersom det inte finns tydliga regler kring vad eller vem en elev ska leka med. Det finns för många handlingsmöjligheter vilket innebär att individen som system låser sig (Luhmann, 2005). Rektorer beskriver att det finns en rastverksamhet som är utformad för att elever med NPF ska få stöd i att hitta på aktiviteter antingen själv eller med andra barn. Denna tydlighet och struktur kan skapa en inre säkerhet. Eleven kan fortfarande uppfatta situationen som jobbig, men genomförbar.

När personal på skolan har förståelse för hur elever med NPF fungerar och bemöter eleven utifrån den förståelsen, ger det utrymme för eleven att skapa positiva tankar om sig själv. En oförståelse från omgivningen kan bidra till att skapa negativa tankebanor hos eleven. Luhmann (2005) beskriver att relationer skapas genom kommunikation och att en persons beteende säger något om en människa. När skolans personal visar förståelse blir det en handling som kan skapa ett förtroende mellan personal och elev. Det beteende en elev med NPF eventuellt uppvisar kanske inte är det beteende eleven faktiskt vill visa upp för omgivningen. Det kan resoneras att förtroende en elev visar för skolans personal tyder på att eleven litar på att personalen inte feltolkar utan accepterar eleven som den är. Skulle förtroendet mellan systemen brytas kan självförtroendet i det behövande systemet, elevens, skadas. Förtroende kan byggas upp igen, men det måste få ske stegvis (Luhmann, 2005).

8. Diskussion

I detta avsnitt lyfts en diskussion kring resultat och analys i förhållande till de frågeställningar studien utgår från. Avsnittet är indelat i en resultatdiskussion och en metoddiskussion.

8.1 Resultatdiskussion

Till en början valdes skolfrånvaro generellt som ämne, men för att avgränsa studien valdes elever med NPF. Skolfrånvaro är en problematisk fråga eftersom det finns många olika bidragande faktorer till varför elever med NPF inte går till skolan. Respondenternas upplevelse av bidragande faktorer till skolfrånvaro stämmer väl överens med vad tidigare forskning påvisar. I en intervjusituation kan det problematiseras att svaren som ges kan vara utifrån egen upplevelse och erfarenhet, men också utifrån kunskap kring forskning beskriven som egen erfarenhet. Under intervjuerna framkom inga signaler på att det inte fanns en egen erfarenhet. Rektorer från kommunala- och friskolor kunde ge generella exempel utifrån vad de sett som frånvaroorsak i sina program för frånvarohantering samt egna iakttagelser. Respondenter från BUP och rektor från specialskola gav exempel på faktorer utifrån återkommande mönster de noterat i samtal med familjer.

Respondenternas upplevelse gällande ansvarsfördelningen mellan olika professioner kring elever med problematisk skolfrånvaro och NPF skiljer sig åt. Likaså hur respondenterna upplever samverkan mellan den egna verksamheten och andra verksamheter. Dessa skillnader kan diskuteras bero på respektive professions olika perspektiv, men kan också härledas till respondenternas olika ansvarsområden. Intervjuerna kring skolan genomfördes med rektorer, en yrkesroll som innehar en maktposition i skolan samt ett perspektiv innehållande budgetansvar. Inom BUP intervjuades en socionom och en KBT-behandlare där perspektiven skiljer sig inom verksamheten, men även i förhållande till rektorernas yrkesroll som ansvariga för en verksamhet. Hade intervjuer hållits med chefer inom BUP hade resultatet sannolikt sett annorlunda ut.

Frågeställningen gällande konkreta förebyggande insatser var mer komplex eftersom intervjusvaren inte innehöll många konkreta exempel. Respondenterna beskriver att elever med NPF har tillgång till stöd i skolan samt att det finns stöd till elevernas föräldrar. Under arbetets och analysens gång uppstod frågetecken kring om stöd och anpassningar kan ses som en åtgärd och ändå räknas in som en form av förebyggande arbete. Diskussioner har förts kring att det beror på i vilken kontext insatsen satts in. Om skolan ser svårigheter kan det innebära att eleven får stöd och anpassningar som en åtgärd för ett behov som uppkommit och som lett till frånvaro. Ett förebyggande arbete handlar om insatser som sätts in innan ett behov uppstått. Elever med NPF kan ha behov av stöd innan det behovet utvecklas till att behöva bli åtgärdande. Det handlar istället om att skolan har

uppmärksammat att en del elever behöver anpassningar mer än andra. Hade intervjupersonerna eller intervjuarna tolkat meningen av begreppet förebyggande insatser på ett annat sätt hade det kunnat påverka resultatet.

Kalla faktas kartläggning (Wersäll & Alsgren, 2018) bidrar till att öka kunskapen om hur omfattande problematiken kring barn och ungas skolgång är. Trots att skola och vårdinstanser vet vad elever med NPF har för behov, ett antagande som görs baserat på vårdens specialistkompetens och skolans beskrivning av stödfunktioner för dessa elever, kvarstår en fundering kring om rätt stöd saknas (Riksförbundet Attention, 2016). Respondenterna beskriver förebyggande arbete och ger exempel på konkreta arbetssätt för att minska skolfrånvaro. Då problematiken kvarstår väcker det frågetecken kring om de förebyggande insatser som används i dagsläget är tillräckliga? En frånvaro på 30-40% skulle aldrig tolereras på en arbetsplats. Det kan diskuteras varför nivån av acceptans skiljer sig mellan barn och vuxna och varför skolpengen skiljer sig mellan kommunerna. En koppling kan dras till analysen om ansvar, att det kan finnas ett strukturellt fel i samhället där det värde och de rättigheter barn beskrivs ha i barnkonventionen (SÖ 1990:20) inte matchar verkligheten. Barns rättigheter i samhället och till skolgång lyfts av ett flertal respondenter. Det beskrivs att föräldrar inte längre vågar vara föräldrar, att gränssättningen kring barnen blir bristande och att det påverkar barnens skolgång.

Konsekvenserna för en individ som inte går ut skolan kan bli förödande i form av arbetslöshet, bostadslöshet, missbruksproblematik, kriminalitet och svårigheter att upprätthålla relationer (Nilsson, 2011; Reid, 2000). Trots forskning om vad konsekvenserna blir för ett barn/ungdom som inte går i skolan accepteras en hög frånvaro innan samhället träder in med lämpliga åtgärder. Nilsson (2011) lyfter att kostnaderna för en individ som inte tar sig in på arbetsmarknaden blir mellan 10 och 15 miljoner kronor under individens vuxna liv i olika former av stödbidrag och åtgärdande insatser. För att kunna sätta in tidiga insatser krävs resurser, kostnader som inte är högre än att åtgärda marginalisering för individen (Nilsson, 2011). Det kan diskuteras om det finns brister i kunskap om forskningsläget kring barn och ungas skolgång, om det saknas ett bredare underlag och vem som i sådana fall har ansvar att tillgodose att kunskapsläget blir ett annat. Barn och ungas problematiska skolgång påverkar både på mikro- och mesonivå och blir ett misslyckande för hela samhället, makronivå. Det är nästa generation som inte lyckas nå kunskapsmålen, ta sig ut på arbetsmarknaden och försörja samhällets äldre. Det kan därför resoneras att ämnet är av hög relevans för socialt arbete. Studien bidrar till att lyfta frågan

kring elever med problematisk frånvaro och NPF. Resonemang har förts att ämnen som diskuteras ofta och som lyfts på flera plattformar når ut på ett annat sätt och skapar möjligheter för den enskilde individen att få förbättrade villkor.

8.1.1 Framtida forskning

Denna undersökning är en kvalitativ studie som inte syftar till att generalisera till en större population (Bryman, 2018). I en kvantitativ studie hade möjlighet till generalisering funnits, men då syftet var att nå respondenternas upplevelser var det inte aktuellt. Resultatet ger en indikation på att det finns strukturella brister som kan vara av intresse att undersöka vidare. Det skulle därmed vara av intresse att göra en kvantitativ studie utifrån det som framkommit i studien.

8.2 Metoddiskussion

Att fånga hur olika system fungerar och påverkar varandra utifrån en persons systemteoretiska perspektiv, i detta fall Luhmanns (Luhmann, 2013; Aakvaag, 2011), ger inte hela förståelsen för den situation som undersöks. Om en annan teoretikers perspektiv hade valts inom systemteori hade analysen blivit annorlunda. När ytterligare perspektiv adderas, breddas bilden, men samma svårigheter dyker även upp där kring vilken del inom ett perspektiv som bör väljas. I den tematiska analysen har det empiriska materialet fått leda vägen för vilken teoretisk utgångspunkt som ska kopplas till resultatet. Det hade sett annorlunda ut om tillvägagångssättet varit ett annat eller om ytterligare ett perspektiv vävts in. I intervjuerna lyfter en respondent att politikerna har makten att ge resurser, men också att begränsa verksamheterna genom budgetbesparingar. Begreppet makt har inte analyserats, men om *makten* hade lagts som filter istället för *ansvar* i analysprocessen hade den teoretiska utgångspunkten kunnat se annorlunda ut liksom resultatanalysen.

Som metod har semi-strukturerade intervjuer valts och i diskussionen kring metodval lyftes om svaren som ges i en intervju går att lita på (Bryman, 2018). Olika professioner har olika roller inom en verksamhet och svaren i intervjuerna kan påverkas av de olika perspektiven och ansvarsområdena.

Då fokus för uppsatsen är skolfrånvaro hos barn med NPF valdes socialtjänsten bort ur urvalet av verksamheter att intervjua då deras huvudområde inte gäller skolfrånvaro eller barn med NPF. Studien är snävt tidsbegränsad och det finns inte utrymme för den mängd data fler intervjuer skulle generera. Om fler verksamheter hade ingått i urvalet hade med

stor sannolikhet ett bredare resultat kunnat presenteras. Det hade varit intressant att se om de strukturella brister som framkommit i intervjuerna hade tagits upp av fler verksamheter.

Intervjuerna genomfördes med skolor från kommun X och professioner inom BUP från kommun Y. Arbetsätt och perspektiv kan skilja sig åt mellan kommuner och därmed kan resultatet ha påverkats. Kommunstorleken mellan kommun X och Y skiljer sig åt och kan därför påverka verksamheternas förutsättningar för att hantera olika typer av problem inom kommunerna. Om intervjuer hade hållits med verksamma inom samma kommun hade svaren i intervjuerna kunnat bli annorlunda. En av intervjuerna känner en av rektorerna sedan tidigare. Trots att den andra intervjuaren genomförde intervjun kan det inte uteslutas att intervjusituationen kan ha påverkats eftersom det i samtalet fanns en gemensam faktor i form av en gemensam bekant.

I metodavsnittet beskrivs urvalsprocessen och de svårigheter som uppkom i att få kontakt med respondenter från BUP. Det innebär att inte lika många personer från varje verksamhet intervjuades. Vid en jämn fördelning av respondenter hade fler svar tillförts och eventuellt gett upphov till ett mer varierat material (Bryman, 2018). Studien syfte och frågeställningar har utgått från respondenternas upplevelser och utifrån detta har resultat och analys presenterats. Obalans i urvalet gör att det är svårare att dra en slutsats från materialet, ett mer jämnt fördelat material skulle exempelvis kunna poängtera andra saker som viktiga.

9. Slutsats

Resultat, analys och diskussion pekar på att det finns strukturella brister. Ansvar för en fungerande skolgång läggs på individen trots att ansvaret för förebyggande insatser och tidigt stöd är ett gemensamt ansvar mellan olika professioner i samhället. Respondenternas upplevelser visar att det finns svårigheter i samverkan mellan professioner, men samtidigt en önskan om att samverkan ska fungera på ett bättre sätt. Det beskrivs även finnas svårigheter i kommunikationen med föräldrar. Omtanken om elever med NPF som har en problematisk skolfrånvaro finns i verksamheterna. Strukturella brister i samverkan och ansvarsfördelning gällande bland annat resurser försvårar arbetet kring dessa elever. Respondenterna upplever att trygghet, delaktighet, struktur i skolmiljön samt relationer är viktigt för att få elever att stanna kvar i skolan. Relationsskapande lyfts som en viktig komponent i det förebyggande arbetet och i analysen påvisas att förtroende till sin

omgivning är avgörande för elevens välmående. Förtroende kan även skapa en tilltro till den egna förmågan.

Det viktiga är ju ändå att de mår bra barnen. Det är ju ändå det viktigaste i sammanhanget. (6)

Ovan citat från en rektor sammanfattar vad utgångspunkten borde vara och vad den också är inom verksamheterna. En förändring på strukturell nivå kan vara det steg som behövs för att ge elever med NPF rätt till en fungerande skola med ett fungerande stöd innan skolfrånvaro blir ett problem.

Referenslista

- Aakvaag, G. C. (2011). *Modern sociologisk teori*. Lund, Sverige: Studentlitteratur AB.
- Akademikerförbundet SSR. (2017). *Etik i socialt arbete: Etiska kod för socialarbetare*. Hämtad från https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1529480532631/God-forskningssed_VR_2017.pdf?fbclid=IwAR3DpBKbU6O2MEIq8DFocUfAEUAm7SizC1G3uRC7wjw7guyqHiIUyHmAENU
- Backlund, Å. (2007). *Elevvård i grundskolan: Resurser, organisering och praktik* (Doktorsavhandling, Stockholms universitet, Institutionen för socialt arbete). Hämtad från http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?aq2=%5B%5B%5D%5D&c=1&af=%5B%22hasFulltext%3Atrue%22%2C%22publicationTypeCode%3AmonographDoctoralThesis%22%5D&searchType=SIMPLE&sortOrder2=title_sort_asc&query=elevh%C3%A4lsa&language=sv&pid=diva2%3A196991&aq=%5B%5B%5D%5D&sf=all&aq=%5B%5D&sortOrder=author_sort_asc&onlyFullText=false&noOfRows=50&dswid=-8546
- Barnombudsmannen. (2005). *Satsa tidigt. En undersökning av barn- och ungdomspsykiatri* (BR2005:04). Hämtad från https://www.barnombudsmannen.se/barnombudsmannen/publikationer/ovriga-publikationer/satsa-tidigt-en-undersokning-av-barn--och-ungdomspsykiatri-2005/?fbclid=IwAR2O5ibQSHIsAalBuZGLB_h3eZAvNw-ZWJH7L6ijnwXaBuREEdV2x4jibnk
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (3. uppl.). Stockholm, Sverige: Liber AB.
- Charmaraman, L., & Hall, G. (2011). School dropout prevention: What arts-based community and out-of-school-time programs can contribute. *New Directions for Youth Development*, 2011(S1), 9-27. <https://doi.org/10.1002/yd.416>
- Dalen, M. (2015). *Intervju som metod* (2. uppl.). Malmö, Sverige: Gleerups Utbildning AB.
- Ek, H., Isaksson, J., & Eriksson, R. (2017). Professioner, makt och samverkan mellan myndigheter: Socialtjänstens, skolans och BUP:s arbete med ungdomar som inte går till skolan. *Socialvetenskaplig tidskrift*, 24(1), 59-77.
- Ekstrand, B. (2015). What it takes to keep children in school: a research review. *Educational Review*, 67(4), 459-482. <https://doi.org/10.1080/00131911.2015.1008406>
- [Fotografi av träd, bild #240232240]. (u.å). Köpt och hämtad 2 januari 2019, från <http://www.colourbox.com>
- Friberg, P., Karlberg, M., Sundberg Lax, I., Palmér, R. (2015). *Hemmasittare och vägen tillbaka: Insatser vid långvarig skolfrånvaro*. Ingarö, Sverige: Columbus.

- Gladh, M., & Sjödin, K. (2013). *Tillbaka till skolan: Metodhandbok i arbetet med hemmasittande barn och unga*. Stockholm, Sverige: Gothia Förlag.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. New York, NY: Aldine.
- Gren-Landell, M., Ekerfelt Allvin, C., Bradley, M., Andersson, M., & Andersson, G. (2015). Teachers' views on risk factors for problematic school absenteeism in Swedish primary school students. *Educational Psychology in Practice*, 31(4), 412-423. <https://doi.org/10.1080/02667363.2015.1086726>
- Guneriussen, W. (1997). *Aktör, handling och struktur: Grundproblem i samhällsvetenskapen*. Lund, Sverige: Studentlitteratur AB.
- Havik, T., Bru, E., & Ertesvåg, S. K. (2014). Assessing Reasons for School Non-attendance. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 59(3), 316-336. <https://doi.org/10.1080/00313831.2014.904424>
- Hernandez Josefowicz, D. M., Allen-Meares, P., Piro-Lupinacci, M. A., & Fisher, R. (2002). School Social work in the united states: a holistic approach. I M. Huxtable & E. Blythe (Red.), *School Social Work Worldwide* (s. 33-55). Washington, DC: NASW Press.
- Huxtable, M., & Blythe, E. (Red.). (2002). *School Social Work Worldwide*. Washington, DC: NASW Press.
- Jönhill, J. I. (1995). Människan som individ i sociala systems omvärld. Om individ och person i Niklas Luhmanns systemteori. *Sociologisk forskning*, 32(3), 61-88.
- Karlberg, M., & Persson, S. (2017). Problematisk skolfrånvaro: En forskningsöversikt. *Tidskriften elevhälsa*, 4(2017, Oktober), 8-11.
- Kearney, C. A. (2008). An Interdisciplinary Model of School Absenteeism in Youth to Inform Professional Practice and Public Policy. *Educational Psychology Review*, 20(3), 257-282. <http://dx.doi.org.proxy.library.ju.se/10.1007/s10648-008-9078-3>
- Kvale, S., & Brinkman, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund, Sverige: Studentlitteratur AB.
- Lidskog, R., Sandstedt, E., & Sundqvist, G. (1997). *Sambälle, risk och miljö*. Lund, Sverige: Studentlitteratur AB.
- Lindqvist, R., & Nygren, L. (2016). Sociologi och socialt arbete. I A. Meeuwisse, H. Swärd, S. Sunesson & M. Knutagård (Red.), *Socialt arbete: En grundbok* (3. uppl., s. 180-197). Stockholm, Sverige: Natur & Kultur.
- Luhmann, N. (2005). *Förtroende: En mekanism för reduktion av social komplexitet*. Göteborg, Sverige: Daidalos AB.

- Luhmann, N. (2013). *Introduction to Systems Theory*. Cambridge, United Kingdom: Polity.
- Neild, R. C., Stoner-Eby, S., & Furstenberg, F. (2008). Connecting Entrance and Departure. The Transition to Ninth Grade and High School Dropout. *Sage journals*, 40(5), 543-569. <https://doi.org/10.1177/0013124508316438>
- Nilsson, I. (2011). *Är du lönsam lille vän? En socioekonomisk analys av unga, skolmisslyckanden och arbetsmarknaden*. Hämtad från <http://www.socioekonomi.se/Texter/UngaGymn/ungagymnasium2011juni30.pdf?fbclid=IwAR1rtsb5Dz7Gep4RbW15ztAb9ZX46AFgdoNoFTxgL23nlk8Im68-Of2-7BM>
- Norrbom, C. (1973). *Systemteori: En introduktion* (4. uppl.). Stockholm, Sverige: M & B fackboksförlag AB.
- Owen, W. F. (1984). Interpretive Themes In Relational Communication. *Quarterly Journal of Speech*, 70(3), 274-287.
- Reid, K. (2000). *Tackling truancy in schools: A practical manual for primary and secondary schools*. New York, NY: Routledge.
- Riksförbundet Attention. (2014). "Svår skolgång för elever i behov av särskilt stöd": En undersökning om hur barn med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar har det i skolan och hur det påverkar familjen. Hämtad från http://attention.se/wp-content/uploads/2014/05/PDF-Undersokning-Rapport-Attentions_Skolenk%C3%A4t_2014-02-06-1.pdf
- Riksförbundet Attention. (2016). "Fortfarande svår skolgång för många elever med NPF": En undersökning om hur barn med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar har det i skolan och hur det påverkar familjen. Hämtad från <http://attention-riks.se/wp-content/uploads/2016/01/Rapport-Skolenkat-2015.pdf>
- Ritzer, G., & Stepnisky, J. (2015). *Sociologiska teori* (2. uppl.). Stockholm, Sverige: Liber AB.
- SFS 1974:152. *Regeringsform*. Hämtad från http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/kungorelse-1974152-om-beslutad-ny-regeringsform_sfs-1974-152
- SFS 2010:800. *Skollag*. Hämtad från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800
- SFS 2018:218. *Lag med kompletterande bestämmelser till EU:s dataskyddsförordning*. Hämtad från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-2018218-med-kompletterande-bestammelser_sfs-2018-218
- Skolinspektionen. (2016). *Omfattande ogiltig frånvaro i Sveriges grundskolor*. Hämtad från <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2016/langvarig-franvaro/kvantitativ-rapport-omfattande-ogiltigfranvaro.pdf>

- Skolverket. (2010). *Skolfrånvaro och vägen tillbaka: Långvarig ogiltig frånvaro i grundskolan ur elevens, skolans och förvaltningens perspektiv* (Rapport 341). Hämtad från https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf2356.pdf?k=2356
- Socialstyrelsens. (u.å.). *Funktionshinder*. Hämtad 8 december 2018, från <http://www.socialstyrelsen.se/funktionshinder>
- SOU 2007:101. *Tydlig och öppen - Förslag till en stärkt skolinspektion*. Hämtad från <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/2007/12/sou-2007101/>
- SOU 2016:94. *Saknad! Uppmärksamma eleverns frånvaro och agera*. Hämtad från <https://www.regeringen.se/48d4f6/contentassets/77af60bb1e264076b19e879d53d5b58a/saknad-uppmarksomma-elevens-franvaro-och-agera-sou-201694.pdf>
- Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2015). *Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF)*. Hämtad 18 december 2018, från <https://www.spsm.se/funktionsnedsattningar/neuropsykiatriska-funktionsnedsattningar-npf/?fbclid=IwAR2atcAY8JHDnkKjKF8HfWVfu8Mh7LLXBSbTg2LQIHkdAVkkD5sXEq70SOQ>
- Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2016). *Att främst arbeta förebyggande och hälsofrämjande*. Hämtad 18 december 2018, från https://www.spsm.se/stod/elevhalsa/arbetaforebyggande-och-halsoframjande/?fbclid=IwAR2ppz5I2sgmm0WeU5lt9_IqmTkCR9BD5BkUp2hUJCMUbkQK6ZXXeXXXod3s
- Strand, A-S., Anbäcken, E-M., & Granlund, M. (2015). Social support for adolescents with a high level of truancy in Swedish compulsory schooling. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 20(4), 293-311. <https://doi.org/10.1080/10824669.2015.1041635>
- SÖ 1990:20. *FN:s konvention om barnets rättigheter*. Hämtad från <https://www.regeringen.se/49b764/contentassets/8caaeabf49834f16aa52df2108837b2d/fns-konvention-om-barnets-rattigheter-so-199020>
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Hämtad från https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1529480532631/God-forskningssed_VR_2017.pdf?fbclid=IwAR3DpBKbU6O2MEIq8DFocUfAEUAm7SizC1G3uRC7wjw7guyqHiIUyHmAENU
- Wersäll, K. (Reporter), & Alsgren, J. (Redaktionschef). (2018). Det osynliga barnen [Del 4, säsong 39]. I V. Hansson (Ansvarig utgivare), *Kalla fakta*. Stockholm: TV4.
- 1177 Vårdguiden. (2016). *Funktionsnedsättning*. Hämtad 12 december 2018, från <https://www.1177.se/Jonkopings-lan/Fakta-och-rad/Sjukdomar/Funktionsnedsattning/>

1177 Vårdguiden. (2018). *Bup - barn- och ungdomspsykiatri*. Hämtad 14 december 2018, från https://www.1177.se/Jonkopings-land/Tema/Barn-och-foraldrar/Barn-i-varden/Barn--och-ungdomspsykiatri-BUP/om-barn-och-ungdomspsykiatri-bup/?fbclid=IwAR0jLB01ULhUL_Nd16ZeaKVthkgPHoM3en2gceAxQmYUF0GUAFhFTTFZZ58

Bilaga 1 - Frågeformulär kommunal skola och friskola

Inledande frågor

- Utbildning?
- Titel och år i yrket?
- Kön?
- Ålder?

Skolfrånvaro

- *Vilka riktlinjer och rutiner finns kring en elevs frånvaro i skolan? (För att se kunskapsläget).*
- *I vilken årskurs upplever du att skolfrånvaro börjar visa sig? (För att se om det är vanligare i en viss ålder)*
- *Vilka faktorer tror du påverkar elevers skolfrånvaro?*

Stöd till elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar

- *Hur ser arbetet ut kring de elever på skolan som har en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning?*
- *Hur skulle du beskriva att ni arbetar förebyggande kring skolfrånvaro för dessa elever för att skolfrånvaron inte ska bli problematisk?*
- *Kan du ge konkreta exempel på hur dessa förebyggande insatser har använts?*

Samverkan och ansvarsfördelning

- *Hur ser du på samverkan med andra professioner kring stöd för elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar och skolfrånvaro som riskerar att bli problematisk?*
- *Vem/vilka anser du har det yttersta ansvaret för barns skolgång?*

Avrundande frågor

- *Vilken är den viktigaste delen, enligt dig, för att få elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar att stanna i skolan?*
- *Finns det något ni anser att ni kan göra annorlunda kring elever som har en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning och problematisk skolfrånvaro?*

Avslut

- *Vill du tillägga något?*
- *Tycker du vi missat något som du anser är väsentligt?*
- *Om vi har ytterligare frågor eller funderingar, kan vi kontakta dig och hur?*

Bilaga 2 – Frågeformulär specialinriktad skola

Inledande frågor:

- Utbildning?
- Titel och år i yrket?
- Kön?
- Ålder?

Skolfrånvaro

- *Vilka riktlinjer och rutiner finns kring en elevs frånvaro i skolan?*
- *Hur arbetar ni kring elever med problematisk skolfrånvaro?*
- *När eleven börjar på skolan, när beskrivs elevens problematik kring skolfrånvaro ha börjat?*
- *Vilka faktorer tror du påverkar elevens skolfrånvaro?*

Stöd till elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar

- *Hur ser arbetet ut kring de elever på skolan som har en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning?*
- *Hur skulle du beskriva att ni arbetar förebyggande kring skolfrånvaro för dessa elever för att skolfrånvaron inte ska bli problematisk?*
- *Kan du ge konkreta exempel på hur dessa förebyggande insatser har använts?*

Samverkan och ansvarsfördelning

- *Hur ser du på samverkan med andra professioner kring stöd för elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar och skolfrånvaro som riskerar att bli problematisk?*
- *Vem/ vilka tycker du har det yttersta ansvaret för barns skolgång?*

Avrundande frågor

- *Vilken är den viktigaste delen, enligt dig, för att få elever att stanna i skolan?*
- *Finns det något ni anser att ni kan göra annorlunda kring elever som har en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning och problematisk skolfrånvaro?*

Avslut

- *Vill du tillägga något?*
- *Tycker du vi missat något som du anser är väsentligt?*
- *Om vi har ytterligare frågor eller funderingar, kan vi kontakta dig och hur?*

Bilaga 3 - Frågeformulär BUP

Inledande frågor:

- Utbildning?
- Titel och år i yrket?
- Kön?
- Ålder?

Skolfrånvaro

- *I vilken årskurs/ålder upplever ni att föräldrar och elever söker stöd för svårigheter i skolan?*
- *Vilken typ av stöd eftersöks?*
- Är stödet för föräldrarnas skull eller barnets?
- *Vilka faktorer tror du påverkar elevers skolfrånvaro?*
- *Vad blir er roll i arbetet kring dessa elever?*

Stöd till elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar

- *Om det kommer ett barn till er med misstänkt neuropsykiatrisk funktionsnedsättning, hur ser processen ut?*

Samverkan och ansvarsfördelning

- *Hur ser samverkan ut mellan BUP generellt och skolor?*
- Vilken roll har du i samverkan?
- *Vem/vilka tycker ni har det yttersta ansvaret för barns skolgång?*
- *Vad är ert ansvar?*

Avrundande frågor

- *Vilken är den viktigaste delen, enligt dig, i det förebyggande arbetet med elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar och deras skolgång?*
- *Finns det något ni anses kan göras annorlunda i arbetet med/ stödet kring barn som har en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning och problematisk skolfrånvaro?*

Avslut

- *Vill du tillägga något?*
- *Tycker du vi missat något som du anser är väsentligt?*
- *Om vi har ytterligare frågor eller funderingar, kan vi kontakta dig och hur?*

Bilaga 4 - Informationsbrev



Förfrågan om deltagande i en studie om förebyggande insatser och samverkan kring skolfrånvaro.

Syftet med studien är att undersöka på vilket sätt kommunala och privata skolor implementerar förebyggande insatser för elever med neuropsykiatrisk funktionsnedsättning innan det blir en problematisk skolfrånvaro. Vidare syftar studien till att utforska hur olika verksamheter resonerar kring samverkan och ansvarsfördelning för att minska frånvaron i skolan. Detta på grund av att det i tidigare forskning lyfts fram att samverkan är en viktigt förebyggande insats kring elevers skolfrånvaro. Studien är ett examensarbete på kandidatnivå och är en del av utbildningen till socionom vid Jönköping University. Vi som är ansvariga för studien heter Agnes Stuchly och Petra Lindhero.

Studien kommer genomföras med intervjuer under tidsperioden 181113-181123. Intervjun kommer att beröra din uppfattning/erfarenhet av förebyggande insatser vid problematisk skolfrånvaro för elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar samt samverkan och ansvarsfördelning mellan olika professioner i arbetet kring elever som inte går i skolan. Intervjun beräknas ta cirka 60 minuter. Intervjun kommer att spelas in och skrivs ut i text.

Den information du lämnar kommer endast användas i forskningssyfte och behandlas på ett sådant sätt att ingen obehörig får ta del av materialet. Det inspelade samt skrivna materialet förvaras så det bara är åtkomligt för oss och kommer att förstöras när examensarbetet är godkänt av examinator. Resultatet kommer presenteras på ett sådant sätt att ingen enskild individ kan identifieras. Du kommer få möjlighet att ta del av resultatet efter att examensarbetet godkänts. Ditt deltagande i studien är helt frivilligt och du kan när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering.

Du tillfrågas härmed om deltagande i denna undersökning.

Ytterligare upplysningar om studien kan lämnas av oss som genomför studien och vi nås på:

Agnes Stuchly (socionomstudent)

07XX-XXXXXX

mejladress@X.com

Petra Lindhero (socionomstudent)

07XX-XXXXXX

mejladress@X.com

Vår handledare nås på:

Emme-Li Vingare (handledare)

07XX-XXXXXX

mejladress@X.com

Bilaga 5 – Samtyckesblankett



Samtyckesblankett

Jag samtycker härmed till att medverka i en intervju kring förebyggande insatser samt samverkan gällande skolfrånvaro och vet vad studiens syfte är. Jag har informerats om att mitt deltagande i studien är frivilligt och att jag när som helst kan avbryta min medverkan utan att behöva ange anledning. De uppgifter som framkommer under intervjun kommer behandlas på ett sådant sätt att min identitet inte röjs. Mitt namn kommer inte att presenteras i det slutgiltiga arbetet. Uppgifterna kommer bevaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem. Den information jag lämnar kommer endast användas i forskningssyfte, men jag är medveten om att slutversionen är offentlig.

Ort och Datum

Underskrift

Namnförtydligande

Agnes Stuchly (socionomstudent)

07XX-XXXXXX

mejladress@X.com

Petra Lindhero(socionomstudent)

07XX-XXXXXX

mejladress@X.com