



**GÖTEBORGS UNIVERSITET
INSTITUTIONEN FÖR SOCIALT ARBETE**



Problematiser skolförvar för ungdomar med ESSENCE;

En kvalitativ studie om vad som beskrivs som
hjälpsamt för att få tillbaka ungdomarna till skolan.

Psyko-terapeutprogrammet med inriktning familje-och systemorienterad psyko-terapi.

Magisteruppsats, 15 högskolepoäng, vt 2023

Författarna: Susanne Andersson och Maryam Fetrak

Handledare: Karin Thorslund

Vi vill låta vår undersökning inspireras av: ”En nyfikenhet på den värld som vi själva är en del av” (Bateson,1972).

1. Abstract

Bakgrunden till studien var att elever som ryms under ESSENCE-konceptet är överrepresenterade gällande problematisk skolfrånvaro (Munkhaugen 2018). ESSENCE betyder Early Symtomatic Syndroms Eliciting Neurodevelopmental Clinical Examinations och är ett paraplybegrepp för neuropsykiatriska utvecklingsavvikelser utan ställd diagnos (Gillberg 2018). I studien användes Kearneys definition av problematisk skolfrånvaro där eleven är borta minst 25% av skoltiden under minst två veckor (Kearney, 2001). Syftet med studien var att undersöka vad familjer, ett närvaroteam i Stenungsund och personal på en skola beskrev som hjälpsamt i att få tillbaka elever med ESSENCE till skolan eller till ett lärande. I studien användes ett systemiskt och nätverksbaserat teoretiskt perspektiv. Det betyder att problem inte existerar inuti individen utan mellan dem i samspel. Detta perspektiv fördjupades i ett socialkonstruktionistiskt synsätt, vilket betyder att dessa samspel är i ständig rörelse och förändring. Det teoretiska perspektivet inbegrep också ett nätverksperspektiv, där ett problem ej kan betraktas åtskilt från de som är berörda. Metoden var intervjuer. Fyra personal intervjuades från en skola i en fokusgrupp, två personal från ett närvaroteam intervjuades samt tre familjer, totalt tretton individer. Närvaroteamet som intervjuades arbetar nätverksbaserat och systemiskt med elever med problematisk skolfrånvaro som ryms under begreppet ESSENCE. Studien analyserades tematiskt. Som svar på vår frågeställning resulterade studien i sex stycken återkommande teman; Nyckel till förändring, Resilienta relationer över tid, Samtidigt parallellt arbete mellan samtliga berörda, Salutogen identitet, Att vara modig samt Flexibilitet i tid och rum. Stärkta av tidigare forskning resulterade studien i att innehållet i de sex temana kanske kan vara till hjälp i att få tillbaka elever med ESSENCE, till skolan eller ett lärande.

The study specifically addressed students who fall under the ESSENCE concept because they are overrepresented concerning problematic schoolabsence (Munhaugen et al., 2018). ESSENCE stands for Early Symptomatic Syndromes Eliciting Neurodevelopmental Clinical Examinations. It's an umbrella term for neurodevelopmental disorders without a formal diagnosis (Gillberg, 2018). In the study, Kearney's definition of problematic schoolabsence was used: The student is absent for at least 25% of schooltime for at least two weeks (Kearney, 2001). It was investigated in this study what families, an attendance team in Stenungsund, and schoolstaff described as helpful in getting students with ESSENCE back to school or back to learning. The methods used in the study were systemic in a network-based theoretical perspective. This means that problems do not exist within the individual but between them in interactions. This perspective is deepened in a social constructivist point of view, which means that these interactions are in constant motion and change. Our theoretical perspective also includes a network perspective, where a problem cannot be considered separate from those who are involved. The method used were interviews. Four schoolstaff members were interviewed in a focusgroup, two staffmembers from the attendanceteam were interviewed, and three families, thirteen individuals in total. The attendanceteam that was interviewed are working network-based and systemically with students with problematic schoolabsence, falling under the ESSENCE concept. A thematic analysis was used in the study. As a result of our question at issue, the study showed six recurring themes; Key to change, Resilient relationships over time, Simultaneous parallel work between all involved, Salutogenic identity, Being brave, and Flexibility in time and space. Based on previous research, the study concludes that these six themes can be helpful in getting students with ESSENCE back to school or back to learning.

Key: School refusal or absence or attendance. ESSENCE, developmental disorders.

2. Innehållsförteckning

1. Abstract	1
2. Innehållsförteckning	2
3. Förord.....	4
4. Inledning	5
5. Tidigare forskning.....	6
5.1 Forskning gällande problematisk skolfrånvaro och Autism eller ADHD.....	6
5.2 Forskning med kopplingen ESSENCE	7
5.3 Forskning gällande hur man förebygger skolfrånvaro	7
5.4 Forskning gällande hur man behandlar problematisk skolfrånvaro eller hur man får tillbaka eleven till skolan	8
6. Teoretiskt perspektiv.....	9
6.1 Systemiskt och Socialkonstruktionistiskt perspektiv	9
6.2 Nätverksbaserat perspektiv och öppna samtal.	10
7. Syfte och frågeställningar	11
8. Metod	12
8.1 Urval	12
8.2 Databeskrivning	13
8.2.1 Frågeguide.....	14
8.3 Bearbetning- och analysmetod.....	14
8.3.1 Reflexiv tematisk analys	14
8.4 Generaliserbarhet	15
8.5 Trovärdighet (Reliabilitet)	16
8.6 Etiska överväganden	16
9. Resultat och analys	17
9.1 Nyckel till förändring.....	19
9.1.1 Övergivenhet och ensamhet skapar längtan till kontakt.....	19
9.1.2 Maktlöshet skapar ilska och ett driv att förändra	20
9.2 Resilienta relationer över tid.....	20
9.2.1 Omsorgsfulla kontakter.....	21
9.2.2 Meningsfull kontinuitet.....	21
9.3 Samtidigt parallellt arbete mellan samtliga berörda.....	22
9.3.1 Fokuserad samverkan.....	22
9.3.2 Gemensam förståelse	23
9.4 Salutogen identitet	24
9.4.1 Möjliggörande identitet hos de professionella	25

9.4.2 Omskapande identitet i relation hos familjerna	25
9.5 Att vara modig	26
9.5.1 Att våga något nytt.....	26
9.5.2 Gå utanför lagarna.....	27
9.5.3 Engagemang utanför uppdraget	27
9.6 Flexibilitet i tid och rum avseende insatser mellan systemen	28
9.6.1 Insatser som behöver ombesörjas akut och på rätt plats	28
9.6.2 Insatser som behöver tid för att generera positiv förändring	29
10. Sammanfattande analys och diskussion.....	29
10.1 Slutdiskussion	31
10.2 Metoddiskussion	31
10.3 Fortsatt forskning.....	32
Referensförteckning.....	33
Bilaga 1 Föräldraenkäter.....	36
Bilaga 2 Intervjufrågor.....	41
Bilaga 3 Samtyckesbrev.....	42

3. Förord

Författarna som skrivit denna uppsats studerar på psykoterapeutprogrammet med inriktningen Familje-och systemorienterad psykoterapi. Jämte detta arbetar vi på Barn- och ungdomshabiliteringens autismteam i Region Kronoberg och på Ungas psykiska hälsa i Göteborgs stad.

Detta intresse tog sin början i de hundratals timslånga möten och telefonsamtal med familjer som vi dagligen kommer i kontakt med genom våra respektive arbeten. Att ägna denna uppsats åt att undersöka samhällsfenomenet "problematisk skolfrånvaro" utkristalliserade sig tidigt under våra diskussioner. Speciellt drabbade såg vi att ungdomar med neuropsykiatriska svårigheter var, varför denna uppsats tillägnas denna grupp. Vår erfarenhet är att bekymret med barn som av olika anledningar inte kommer iväg till skolan eller barn som har haft längre skolfrånvaro väcker starka känslor hos föräldrar men också hos oss professionella som förväntas komma med goda idéer om lösningar på situationen. Genom forskning framgår att problematisk skolfrånvaro inte är en begränsad förekomst som drabbar vissa familjekonstellationer eller samhällsklasser. De negativa följderna angriper inte endast barnet och deras anhöriga. Konsekvenserna påverkar också skolväsendet och samhället tar stryk. Vi fann därför detta ämne viktigt att belysa, just ur ett psykoterapeutiskt, systemiskt perspektiv.

Vi känner stor tacksamhet och en ödmjukhet i förhållande till våra informanter, för er tid och ert engagemang samt era värdefulla livserfarenheter. Tack för era berättelser och känslor och att ni delade dem med oss. Detta gjorde denna uppsats möjlig att genomföra.

Riktar också ett tack till våra närmaste som har stått ut med oss under denna tid. Skänker ett tack till varandra för hårt slit och tillit i att göra detta tillsammans.

Vi vill också rikta ett stort tack till vår handledare Karin Thorslund för ditt stöd, engagemang och för din skarpa blick för hur detta måste göras.

4. Inledning

I den samlade forskningen finns belägg för att skolnärvaro eller ett lärande är viktigt för barn och ungdomar. I en sammanfattning av totalt 3 213 publikationer om skolfrånvaro och dess konsekvenser fann man att skolfrånvaro är beforskat inom discipliner som bland annat pedagogik, psykologi, socialt arbete, medicin, omvårdnad, sociologi och straffrätt. Resultaten av denna forskning har kopplingar till ångest och depression, social isolering, internalisering och externalisering av beteendeproblem, kontakt med rättssystemet och långsiktiga problem i vuxen ålder som inkluderar psykiatriska, yrkesmässiga och äktenskapliga problem samt ekonomisk deprivation. Skolfrånvaro och avhopp från skolan anses vara kritiska folkhälsofrågor (Heyne m.fl., 2020).

För att få lite perspektiv på hur skolfrånvaron ser ut i Sverige har Skolinspektionen mätt sammanhängande frånvaro som pågår under en månad eller mer. I rapporten fann man att 1700 elever hade sammanhängande skolfrånvaro i landet. Samtidigt hade 18 000 elever upprepade ströfrånvaro. (Skolinspektionen, 2016).

I studierna ovan framgår att skolnärvaro är avgörande för den individuella psykiska hälsan och för den allmänna folkhälsan. Det framgår också att skolfrånvaro är ett stort problem i vårt samhälle. Detta är skälen till att vi valt att titta närmare på denna problematik.

I studien kommer begreppet "Problematiserad skolfrånvaro" att användas. Detta kan delas in i olika nivåer och kräver då också olika nivåer av behandling. Denna uppsats kommer att hålla sig till den allvarligaste formen av problematiserad skolfrånvaro, nämligen att eleven är borta minst tjugofem procent av skoltiden under minst två veckor och upplever allvarliga problem med att gå till skolan och/med en påverkan på barnet/ungdomens eller familjens dagliga rutiner (Kearney, 2001). Den allvarligaste formen används, därför att den bäst stämmer överens med det urval av elever med skolfrånvaro som studien omfattar.

Det samlade forskningsläget gällande problematiserad skolfrånvaro visar att elever med neuropsykiatrisk problematik är överrepresenterade gällande frånvaro. 2018 gjordes en norsk studie där man jämförde 78 elever med autismspektrumtillstånd med 138 neurotypiska elever. Man kom fram till att skolvägran var signifikant högre hos elever med AST jämfört med neurotypiska elever samt att elever med AST inte ges likställda möjligheter att klara skolan (Munkhaugen, 2018). En annan studie gjord 2020 belyser behörighet till gymnasieskola för elever med autismspektrumstörning utan intellektuell funktionsnedsättning. Studien gjordes på 6 138 elever. Tjugonio procent färre individer med autism jämfört med individer utan autism var kvalificerade för gymnasieskola. (Stark m.fl., 2021). Denna studie visar på att elever med autismspektrumstörning inte verkar ha samma förutsättningar att ta sig vidare till högre studier trots att de inte har ett begåvningshandikapp.

Dessa studier gjorde oss nyfikna på att just studera problematiserad skolfrånvaro gällande elever med neuropsykiatrisk problematik.

Som framgår ovan finns det forskning som styrker att elever med diagnoser som autism och ADHD är överrepresenterade gällande problematiserad skolfrånvaro. Eftersom en eller två neuropsykiatriska diagnoser sällan explicit förklarar individens fungerande finner vi det ointressant att fokusera på specifika diagnoser (Gillberg, 2018). En ställd diagnos på ett barn ändrar dessutom uttryck över åren och individens beteende längre upp i åren kan bättre förklaras av en annan diagnos eller ingen alls (Gillberg, 2018). Därför används istället begreppet ECCENCE för de svårigheter som dessa diagnoser inbegriper. ESSENCE betyder Early Symptomatic Syndroms Eliciting Neurodevelopmental Clinical Examinations. Det är

ett paraplybegrepp för neuropsykiatriska utvecklingsavvikelser utan ställd diagnos. (Gillberg, 2018). Grundtanken är att erbjuda barn med tidigare utvecklingsavvikelser hjälp utan att de måste ha fått en specifik diagnos inom området. Beteenden som ryms under ESSENCE är bland annat koncentrationssvårigheter, planeringsproblem, uppmärksamhetsstörning, impulsivitet o rastlöshet, olika språkstörningar, motoriska svårigheter, koordinationssvårigheter, perceptionssvårigheter, inlärningsproblem, dyslexi, dyskalkyli, uppförandestörning, tics och humörsvängningar. Tio procent av den svenska populationen barn har någon eller flera av ovanstående utvecklingsavvikelser. (Gillberg, 2018).

Denna förförståelse leder till att studien sammanfattningsvis handlar om problematisk skolfrånvaro kopplat till elever med ESSENCE. Vi vill ta reda på vad som upplevs hjälpsamt i att få tillbaka elever med ESSENCE till skolan eller till ett lärande.

Studien belyses med ett systemiskt, socialkonstruktionistiskt och nätverksbaserat teoretiskt perspektiv. Det betyder att problem inte existerar inuti individen utan mellan dem i samspel. Dessa samspel är i ständig rörelse och förändring. Nätverksperspektivet handlar om att ett problem ej kan betraktas åtskilt från dem som är berörda.

5. Tidigare forskning

Tidigare forskning söktes först kring varför det över huvud taget är viktigt att gå i skolan. Detta för att få ett vetenskapligt underlag för studien. Forskning har sökts med kopplingen problematisk skolfrånvaro och utvecklingsavvikelser. Forskning har också sökts med kopplingen problematisk skolfrånvaro och ESSENCE. Begreppen som använts är; “school refusal”, “school attendance” och “school absenteeism”. Forskning har också sökts kring interventioner för att förebygga skolfrånvaro och forskning kring att behandla pågående skolfrånvaro. Sammanfattningsvis finns det forskning som tar upp problematisk skolfrånvaro kopplat till autism och ADHD samt andra utvecklingsavvikelser. Det finns en studie som behandlar ESSENCE och förutsättningar att klara skolans krav, men ingen studie med kopplingen problematisk skolfrånvaro. Det finns en hel del forskning gällande att förebygga skolfrånvaro samt att behandla pågående skolfrånvaro. En sammanfattning av studierna presenteras nedan.

5.1 Forskning gällande problematisk skolfrånvaro och Autism eller ADHD

Utöver de två studierna som omnämndes i inledningen, påvisar ännu en studie att skolfrånvaro är högre hos elever med ADHD än med elever utan ADHD (Orm m.fl., 2022). I ytterligare en studie, tittade man på 154 barn där några hade ASD (autism spectrum disorder) eller /och ADHD, några hade andra diagnoser och några ingen diagnos alls. Man kom fram till att elever med neuropsykiatriska diagnoser löpte större risk att skolvägra på grund av mobbning än andra elever (McClemont m.fl., 2021).

De allra sista åren har barn med neuropsykiatriska svårigheter i kombination med särbegåvning uppmärksamats. De är alltså “twice exceptional”, och kallas 2e-elever. Det finns forskning och litteratur som behandlar anpassningar och utmaningar för dessa elever

men ingen forskning som studerar kopplingen till just skolfrånvaro. 2E handlar om hög begåvning i kombination med NPF (neuropsykiatriska funktionsnedsättningar). Eleverna gör sitt skolarbete i hög takt på en hög reflekterande nivå, vilket gör att de kan ha svårt att passa in i skolans upplägg. Dessa elever kompenserar gärna bristerna med hjälp av sitt intellekt vilket kan resultera i utbrändhet och skolfrånvaro. Vuxna i skolan behöver lyssna på eleven och anpassa undervisningen efter deras individuella förutsättningar och intressen (Rehn, 2021), (www.funktionskonsulten.se/blogg/2e-och-problematisk-skolfrånvaro).

5.2 Forskning med kopplingen ESSENCE

Då ESSENCE-konceptet inbegriper många olika utvecklingsavvikelser har vi sökt forskning på ytterligare några specifika diagnoser utöver autism och ADHD, kopplat till problematisk skolfrånvaro. Forskning på elever med dyslexi och inlärningssvårigheter har funnits och dessa elever löper också större risk för skolfrånvaro men framförallt har de skolrelaterade problem (Corcoran & Kelly, 2022), (Wilmot m.fl., 2023)

Det finns också studier gällande psykisk ohälsa, som en vanlig konsekvens av ESSENCE (Gillberg, 2018), kopplat till skolvägran. I en longitudinell studie under en 8 års period fann man att 88,2 % hade psykiatriska störningar som beteendestörningar, specifika rädslor, sömnsvårigheter, somatiska besvär, svårigheter i kamratrelationer. (Egger m.fl., 2003).

I en studie har begreppet ESSENCE kopplat till skola eller ett lärande studerats. Man undersökte huruvida målen i grundskolans läroplan gick att uppnå. Studien visar att elever som blivit underkända i minst ett ämne hade signifikant lägre kognitiva testresultat och signifikant fler ESSENCE-bekymmer, jämför med de som godkänts i alla ämnen. I studien konstateras att kunskapskraven i läroplanen behöver ses över och anpassas till dessa omständigheter (Lindblad m.fl., 2018).

5.3 Forskning gällande hur man förebygger skolfrånvaro

I inledningen nämndes Skolinspektionens kartläggning av sammanhängande skolfrånvaro under 2016. Samma år publicerade Skolinspektionen också en kvalitativ studie där man tittade på hur man arbetar förebyggande. Undersökningen visar att skolorna inte i tillräckligt stor utsträckning, försöker ta reda på de verkligt bakomliggande orsakerna till frånvaron. Man prövar ofta åtgärder utifrån antaganden och elevernas egna kompetenser används i mycket begränsad utsträckning. Åtgärdsprogrammet fokuserar ofta på pedagogiska insatser trots att nästan ingen av eleverna i granskningen hade inlärningssvårigheter. Granskningen visar vidare att elevhälsan ofta glöms bort eller kopplas in alldeles för sent. I rapporten framkom också att varken elevhälsan, elev eller vårdnadshavare alltid är delaktiga i framtagandet av åtgärdsprogram. Avslutningsvis visar granskningen att vårdnadshavare, vilka Skolinspektionen mötte i granskningen, gör flera koordinerande insatser för sitt barns rätt till utbildning och stöd, som enligt skollagen ligger på huvudmannen (Skolinspektionen 2016).

En sammanställning av all relevant forskning som fanns kring vad som motverkar problematisk skolfrånvaro gjordes 2019. Flera områden betonas angående vilka områden som främjar skolnärvaro. Dessa är; elevens upplevelse av trygghet och delaktighet (kamrater, tillhörighet engagemang). God lärmiljö; God undervisnings kvalitet och gott ledarskap i

klassrummet, positiv förväntan på elever och goda relationer. Vidare betonar områden som organisatorisk medvetenhet och ett helhetsperspektiv, systematiskt arbete för skolnärvaro, proaktivt hälsoarbete, trygga övergångar, samt dialog och samverkan inom och utanför skolans organisation (Ifous, 2019).

Skolverket kom 2021, med en nationell kartläggning där man beskriver vad som är verksamt för att förebygga skolfrånvaro. Siffror gällande elever med neuropsykiatrisk problematik framkommer inte specifikt i studien men de eleverna finns bland siffrorna eftersom de studerar enligt grundskolans läroplan. I rapporten omnämns ord som närhet, relationer, trygghet, trivsel, värdegrund, kommunikation och relation med vårdnadshavare samt samverkan med externa aktörer. I rapporten framkommer också att de skolor som finns i glesbygdsområden med en närhet till omgivningen, generellt sett har lägst skolfrånvaro i landet (Skolverket, 2021).

5.4 Forskning gällande hur man behandlar problematisk skolfrånvaro eller hur man får tillbaka eleven till skolan

Det finns utvecklade behandlingsmetoder där man empiriskt identifierar de faktorer som bidrar till skolvägran och anpassa behandlingen därefter. Hjälpsamt i att få tillbaka elever till skolan är att genomföra en funktionell bedömning av skolvägran för att fastställa de underliggande orsakerna, vidare att använda sig av kognitiv-beteendeterapi för att adressera de negativa tankar, känslor och beteenden som är förknippade med skolvägran och att involvera föräldrar, lärare och andra viktiga personer i behandlingsprocessen och ge dem stöd och vägledning för att främja elevens närvaro och engagemang i skolan samt anpassa behandlingen till elevens ålder, utvecklingsnivå och individuella behov. Man behöver också vara flexibel och kreativ i att hitta lösningar som fungerar för varje elev (Kearney, 2001).

I en avhandling från 2019 belyses underliggande, framkallande och vidmakthållande faktorer som orsak till skolfrånvaro. Avhandlingen belyser också orsaker som bidragit till ökad närvaro och återintegrering i skolan. Dessa är förändring i skolmiljön, stöd i ett längre tidsperspektiv av viktiga vuxna samt känslan av social tillhörighet och tillit. Ett aktivt deltagande i progressivt stimulerande närmiljöer, exempelvis kamratgrupp eller familj, och tillit till skolpersonalens kompetens och möjligheter att möta eleven på ett mellanmänniskt plan är stödjande krafter som främjar elevens närvaro och utveckling. När skolpersonal, föräldrar och elev har en gemensam förståelse och syn på svårigheter, styrkor och möjliga vägar framåt förefaller detta optimera förutsättningarna för ökad närvaro. När elever har ökat närvaron igen har det ofta varit i ett sammanhang där de känt sig bekräftade, där de känt samhörighet med andra och där deras inneboende potential fått blomma (Forsell, 2019).

I den forskning som studerats hänvisar man ofta vidare till att elever med neuropsykiatriska svårigheter har en högre problematisk skolfrånvaro än andra men Forsell menar att det inte är den specifika diagnosen som avgör ifall en elev är i riskzonen för att utveckla en problematisk skolfrånvaro. Det är snarare individens sårbarhet i relation till omgivningens riskfaktorer som påverkar elevens förutsättningar att utvecklas och trivas i skolan (Forsell, 2019).

I en amerikansk studie framkommer att de etiologiska och upprätthållande faktorerna som orsakar skolvägran ofta är multisystemiska till sin natur. Ändå, är de interventioner som

rekommenderas individinriktade. Artikeln argumenterar för nyttan av ett multisystemiskt tillvägagångssätt. Interventionsalternativ beskrivs på exosystemiska, mesosystemiska och mikrosystemiska nivåer (Lyon & Cotler, 2009).

I ytterligare forskning belyses orsakerna till skolfrånvaro i Sverige men framförallt vilket perspektiv som råder vid behandling för att få tillbaka eleven till skolan. Forskaren belyser samverkan, där de olika myndigheterna samverkar enligt lag men där varje myndighet tar sitt perspektiv. Socionomen på BUP utgår också ifrån det medicinska perspektivet och tappar grundprofessionen, socialt arbete. Författaren menar att skolkarens problembild är mer komplex och ligger på olika nivåer, på individnivå, familjenivå och skolnivå och att man behöver arbeta på alla nivåerna samtidigt (Ek, 2018).

I en australiensisk studie menar man att skolvägran är ett komplext problem som kan förlama både föräldrar och yrkesverksamma. I artikeln presenteras en ram för familjeterapeutiska intervention från den strukturella och post-Milanska skolan (Richardson, 2016).

6. Teoretiskt perspektiv

6.1 Systemiskt och Socialkonstruktionistiskt perspektiv.

Ett av de teoretiska perspektiven, vilket frågeställningen belyses med är systemiskt och socialkonstruktionistiskt. Ett systemiskt perspektiv handlar i grunden om att förstå ett problem som en helhet där de olika delarna påverkar varandra och att summan av helheten blir mer än summan av sina delar. Det blir därför mer intressant att studera samspel i ett system än att studera delarna var för sig. Detta görs genom att studera kommunikationen mellan människor. (Hårtveit & Jensen 2005). Problemen existerar inte inne i individen utan mellan dem i samspel (Bateson, 1972). Vårt systemiska perspektiv har inriktning mot socialkonstruktionismen vilket handlar om att vi alla skapar vår version av verkligheten. Enligt Gergen finns det inte någon objektiv sanning och han menar att våra sanningar skapas och omskapas i relation med varandra (Gergen, 1985, 2015). Gergen menar vidare att mening skapas genom språket och att språket är en social konstruktion som hela tiden förändras. Beskrivningar och förståelse av människor och andra fenomen är i grunden frukten av samspel som äger rum i språket som omskapas i dialog med varandra, våra överenskommelser skapas i språket. Den förändrade interaktionen ger möjlighet till ny organisation, nya roller och ökad flexibilitet (Gergen, 1985, 2015).

Anderson och Goolishian menar att vi människor blir till i relation med varandra och att vi inte är något utan att bli definierade av andra. Dessa definitioner är också i ständig förändring. Verklighetsbilden skapas och omskapas hela tiden i språklig dialog mellan människor (Hoffman, 1985, Anderson & Goolishian, 1992). Även problemen är socialt konstruerade vilket är ett sätt att betrakta problem, som gör dem möjliga att lösa, i språket. I den språkssystemiska traditionen finns ett förhållningssätt där terapeuten utgår från ett "icke vetande perspektiv". Det innebär att klienten är expert på sina liv där flera röster kommer till tals. Terapeutens ansvar handlar om att använda sig av deltagarnas språk för att tillsammans definiera problemet och lösa det (Anderson & Goolishian, 1992) (Anderson, 2006). Detta perspektiv sätter terapeuten i en så kallad "icke vetande position". Det handlar om att terapeuten inte behöver och inte ens kan vara expert på hur klienten bör leva sitt liv.

Terapeutens uppgift blir att genom gemensam dialog hjälpa de inblandade att hitta nytt utrymme, nya utmaningar och nya definitioner (Anderson, 2006).

I en mångfald av verkligheter finns det behov av berättelser vilka omskapar definitionerna om oss själva och vår omgivning (Anderson 2006). Detta ger oss nya narrativ. Det narrativa perspektivet handlar om vår förståelse av oss själva och vidare om de livsberättelser som vi skapar genom våra handlingar, känslor, minnen, och upplevelser med varandra. Narrativen har fokus på hur individen begripliggör och tolkar sin livsvärld. Narrativen om människor förmedlar en innebörd om deras identitet som blir till genom språket och de sammansvetsade historierna från dåtid, nutid och framtid (Anderson, 2006). Ett nytt narrativ kan skapas genom en alternativ berättelse, som berättas av den enskilde eller av omgivningen och som är rik på detaljer om en människas historia. En sådan berättelse kan skapa utrymme till förändring (Morgan 2004).

Narrativ är en process om hur vi organiserar våra livshändelser så att de blir begripliga och vidare hur vi är delaktiga i det vi begriper. Narrativ är vårt sätt att fantisera om alternativ och att aktualisera valmöjligheter. Vår berättelse blir vår identitet vilken hela tiden är i förändring. I dessa identitetsskapande processer blir vi aktörer och får en egen handlingsförmåga. Denna själv-handlingsförmåga definierar individer som fria agenter med egna inneboende resurser att tänka, känna, handla och göra självständiga val i sina liv. Människan betraktas som viktig och kompetent, med rätt att göra ombeskrivningar och förvandlingar av självet och sin identitet i relationer och samtal (Anderson, 2006).

6.2 Nätverksbaserat perspektiv och öppna samtal.

Det nätverksbaserade perspektivet definierar problem som behöver innehålla något som någon är missnöjd med och som den vill komma till rätta med, samt ett språkligt uttryck för det. Ett problem kan ej betraktas åtskilt från dem som är berörda (Forsberg & Wallmark, 2021). Nätverket är det subjektiva nätverket, det sociala sammanhanget kring en viss person, vilken vi relaterar till, tycker om, tar avstånd ifrån eller svarar på. Ett nätverksperspektiv innebär att de professionella tar i beaktande sin klients hela sociala sammanhang. Ett annat ord som används i dessa sammanhang är nätverksterapi. Detta ord avser dock enbart sammanhang och situationer som bygger på frivilliga överenskommelser mellan alla inblandade (Forsberg & Wallmark, 2021). I samverkan mellan människor förskjuts fokus från beteende till språk, man ger genom språket, mening till det som sker (Anderson & Goolishian, 1992). Trots att det konstaterats att det inte finns någon objektivitet menar Maturana och Varela att man ibland måste "hålla objektiviteten inom parentes". Man kan som nätverksterapeut behöva växla mellan det objektiva och subjektiva men alltid som om det vore möjligt att vara objektiv och med en medvetenhet om att det inte går (Forsberg & Wallmark, 2021).

För att skapa dialog och förändring i nätverksmöten behöver så kallade dialogiska dialoger komma till. Det handlar om en jämlik relation där alla parter har lika mycket att säga till om. Det omvända, monologiska dialoger, är ett begrepp som betyder att den som talar utformar sina tankar till något färdigt där hen inte behöver någon utfyllnad eller något tillägg. I en dialogisk dialog äger talaren enbart hälften av vad hen just har sagt och åhörarnas reaktioner uppmärksammas och blir viktiga. Dessa reaktioner från mötesdeltagarna är talarens inre struktur, den vertikala, som hela tiden förändras i takt med en polyfon verklighet, den yttre, den horisontella, där flera röster hörs samtidigt. I dialogiska samtal tar alla del i denna sociala

konstruktion som genererar möten, förståelse och förändring. Mötena vilar på en grund av tolerans för osäkerhet, dialogism och flerstämmighet. Det är viktigt med en öppenhet för alla perspektiv till möjliga beskrivningar av situationen. Dialogism handlar om att språket är bärare till förändring. Flerstämmigheten handlar om att många olika röster skall komma till uttryck. (Seikkula, 2011) (Seikkula, 1996).

När flera röster närvarar och deltagarna samtalar kring ett särskilt tema finns språket emellan individerna. Genom dialogen föds nya narrativ för erfarenheter som ännu inte har ord. Det sker i ett nytt sammanhang som kan bidra till delade upplevelser om nuet och det som pågår, hos de som möts. Var och en bidrar med sitt perspektiv på problemet med målet att uppnå en gemensam förståelse. Nätverksmodellen talar om systemkonsultation där lösningar på problemen i huvudsak är baserad på familjens villkor och en tilltro till individernas läkande resurser. Huvudprincipen i nätverksmöten är att betrakta nätverket som en resurs och möjliggörare till förändring. Det vill säga att överge uppfattningen om nätverkets yrkesmässiga roll som botaren av problemet (Seikkula 1996).

7. Syfte och frågeställningar

I forskning som studerats på området framgår att relationer och nätverk är avgörande för att få tillbaka eleven till skolan. Men hur då? Vad är hjälpsamt i det som är så avgörande? Det framgår också att elever med olika utvecklingsavvikelser är överrepresenterade gällande problematisk skolfrånvaro, vilka rymms under ESSENCE-begreppet. Vi vill ta reda på vad som upplevs hjälpsamt i att få tillbaka elever med ESSENCE till skolan eller till ett lärande.

Syfte

Att undersöka vad familjer, närvaroteamet SKIFO och skolpersonal beskriver som hjälpsamt i arbetet med att få tillbaka eleven med ESSENCE till skolan eller till ett lärande.

Frågeställningar

1. Vad upplever familjer har varit hjälpsamt i att deras ungdom har ökat sin skolnärvaro/sitt intresse för lärande?
2. Vad tror de professionella på SKIFO har bidragit till att ungdomen har ökat sin skolnärvaro eller läroprocess?
3. Vad tror de professionella i skolan har varit hjälpsamt i att eleverna har ökat sin skolnärvaro eller sitt intresse för lärande?

8. Metod

Studien vilar på en hermeneutisk grund. Det betyder att datainsamling och bearbetning av denna, handlar om att tolka och förstå. Den hermeneutiske forskaren försöker svara på frågan; Vad är det som visar sig och vad är innebörden i det? (Starrin & Svensson, 1994). Undersökningen handlar om att ta reda på hur informanter beskriver, upplever och tror, att något varit hjälpsamt eller bidragit till en ökad skolnärvaro, dvs sinnesdata. Därför lämpar sig en kvalitativ metod (Ahrne & Svensson, 2022). Undersökningen är induktiv, vilket betyder att empirin styr de, för studien valda teoretiska slutsatserna, även om ett teoretiskt perspektiv inledningsvis har presenterats. Flera delar av vårt samhällssystem har studerats; ett närvaroteam, en grupp av skolpersonal och några familjer. Då studiens avsikt har varit att belysa människors levda erfarenheter satt i ett ständigt pågående sammanhang som just påverkar varandra, lämpar sig en kvalitativ metod. Som forskare har vi haft en frihet att gå mellan dessa delar av samhällssystemet i insamlandet av data (Ahrne & Svensson, 2022) (Braun & Clarke, 2013).

8.1 Urval

Eftersom frågeställningarna besvarades utifrån ett systemiskt och nätverksbaserat perspektiv valdes ett närvaroteam i Stenungsund som informant i studien. De menar att de arbetar just systemiskt med problematisk skolfrånvaro med elever med ESSENCE. Närvaroteamet hade själva hört av sig till institutionen för socialt arbete med önskemål om att man forskade på deras verksamhet. Då frågeställningen i denna studie passade förmedlades kontakt via Karin Thorslund på institutionen. Av denna anledning presenteras de lite närmare. Närvaroteamet är en samverkan mellan skola och individ- och familjeomsorg. Förkortningen av detta blir SKIFO. Familjerna kommer dit genom elevhälsan på "hemskolan" som har identifierat ett problem och närvaroteamet presenteras för familjen. Om familjen tackar ja till stöd och hjälp, skriver rektorn från hemskolan en ansökan om detta. SKIFO samverkar med skolor och familjer kring elever med problematisk skolfrånvaro. Närvaroteamet består av en pedagog som också är vidareutbildad i systemiskt arbete, en familjebehandlare och en socialpedagog. Socialpedagogen var dock ej tillgänglig den period som studien genomfördes.

Deras arbete fungerar så att de möter familjen, skolan och den unge, var för sig, för att sedan arbeta med dem tillsammans. De försöker hitta en gemensam problembild. De beskriver att de arbetar nätverksbaserat där de möter alla parter tillsammans och söker förstå hela systemets problem och behov. Personalen betraktar sig själv som en del av det system de arbetar med. De beskriver att de befinner sig i delsystem och att de systemen påverkar varandra. Deras uppfattning är att närvaroteamet tillsammans med hem och skola är ett helt system och de betonar att systemen måste förändras samtidigt. Detta förutsätter en gemensam förståelse men med hänsyn taget till olika behov och förutsättningar. De menar också att de hela tiden påverkar varandra och att dessa processer är föränderliga över tid (Personlig kommunikation med Rolf Agaton och Stefan Johansson, 23 01 19),

SKIFO har utvärderat sina insatser via föräldraenkäter och vi fick ta del av resultatet från tio enkäter som hade samlats in under 2019. Familjerna hade skrivit om sina upplevelser av kontakten med SKIFO. Där framgick att familjerna var genomgående mycket nöjda och att

samtliga elever var tillbaka i någon form av skola. De fick också skatta upplevelsen av kontakten på en skala 1 - 4 där 1 var "bör utvecklas", 2 var "utvecklingsbart", 3 betydde "fungerar" och 4 var "fungerar väl". Sju stycken skattade 4. Detta resultat är ytterligare en anledning till att vi valde att använda oss av detta närvaroteam i vår studie. Verksamheten verkar ha ett arbetssätt som fungerar och gör oss nyfikna att ta reda på mer. (Bilaga 1).

Studien bestod således av datainsamling från två personal från närvaroteamet SKIFO.

Datainsamling inhämtades också från tre olika familjer. Tre familjer, aktuella i närvaroteamet, ombads plockas ut. De tre eleverna skulle ha en problematisk skolfrånvaro och rymmas under begreppet ECCENSE. Kontaktuppgifter till dessa familjer inhämtades från närvaroteamet. För att skydda ungdomens och familjens identitet i studien fick de fingerade namn. Ett urvalskriterium var också att eleverna skulle gå på samma skola. Ur en familj medverkade ungdomen och hennes pappa. I nästa familj deltog enbart mamman och ur den tredje familjen medverkade föräldrar och två systrar.

I urvalet fanns också fyra personal från en skola där urvalskriteriet var att skolpersonalen hade varit aktiva i arbetet med de tre tilltänkta ungdomarna. Kontaktuppgifter inhämtades från närvaroteamet. Sammantaget inhämtades data från fem system, med totalt tretton individer.

8.2 Datainsamling

Metoderna som användes var intervjuer i fokusgrupp samt enskilda intervjuer.

I studien intervjuades de två omnämnda personerna i närvaroteamet SKIFO. Personalen på skolan intervjuades i en fokusgrupp och de tre familjerna intervjuades familjevis. Totalt fem intervjuer genomfördes.

Närvaroteam: Gällande intervju med närvaroteamet bokades ett datum med dem via mail. Intervjun med personalen ägde rum i deras lokaler och den spelades in.

Familjerna: När familjerna hade tackat ja till att bli intervjuade, togs kontakt med dem via mail där de fick en kort presentation och ett förslag på tid för intervju. Två av dem svarade inom två minuter och en svarande inom 10 minuter. Detta tolkas som att de ville berätta sin historia för oss. Från den första familjen intervjuades Elsa 20 år tillsammans med hennes pappa. Från andra familjen intervjuades Linas mamma. Pappa fanns inte med i bilden. Lina 13 år, ville inte följa med. Från den tredje familjen deltog Peters (12 år) båda föräldrar och två äldre systrar. Då behandlingen fortfarande pågick i Peters familj orkade han ej delta på ytterligare ett möte. Intervjuerna med familjerna ägde rum i SKIFO:s lokaler eftersom det var lättast och tryggast för dem. Ambitionen var att interagera med familjerna för att sedan kunna tolka det som sas. Intervjuformen som användes var en mer guidad konversation där vi lyssnade för att höra vilken mening som framträdde (Warren, 2002).

Skolan: Personalen som intervjuades i fokusgrupp hade arbetat med närvaroteamet kring de aktuella eleverna. Via mail presenterade vi oss och forskningsfrågan. Vid samtal i telefon föreslog en personal att de kunde bli intervjuade i smågrupper via länk. Tanken med fokusgrupp förklarades; personalen skulle få möjlighet att under intervjun tillsammans reflektera kring vad som var hjälpsamt, men också få möjligheten att dela andras erfarenheter. Den kunskap som metoden genererar är baserad på kollektiva, gemensamma

erfarenheter. Olikheter träder fram och diskuteras och en förståelse växer ur dessa diskussioner (Kitzinger, 1994). Personalen uppfattades förstå tanken med sättet att inhämta data. Tid för fokusgrupp bokades och fyra av personalen, som hade arbetat med de aktuella ungdomarna intervjuades; en resurspedagog från en resursgrupp för högstadieelever, en speciallärare och en socialpedagog för mellanstadiet samt rektor för mellanstadiet. Samtliga kände minst en av de aktuella ungdomarna väl och hade varit aktiva i arbetet kring att försöka få tillbaka eleven till ett lärande i samverkan med SKIFO och familj. Intervjun ägde rum i skolans lokaler.

8.2.1 Frågeguide

Samtliga grupper av informanter tillfrågades om hur skolnärvaron eller inställningen till ett lärande såg ut innan det blev en förändring. Detta följdes av frågor om hur arbetet under förändringen såg ut och vad de upplevde hjälpsamt. Frågor ställdes kring vad som hände och när det vände. Hur och vem märkte nåt. När syftet och frågeställningarna presenterades fanns noggrannhet kring att de som blev intervjuade kände sig fria att berätta vad som upplevdes hjälpsamt för just dem, att svaret inte behövde vara SKIFO eller nåt annat specifikt. Till de professionella ställdes också frågor kring förändringar på processnivå, om de kunde se mönster i vad som blev hjälpsamt. (Bilaga 2)

8.3 Bearbetning- och analysmetod

Samtliga fem intervjuer spelades in och lagrades sekretesskyddat. Materialet överfördes från ljud till text via ett dataprogram, samtalen transkriberades (Wibeck, 2010). En jämförelse gjordes mellan det utskrivna materialet och det inspelade materialet, så att ord och meningar var identiska. Datamaterialet omfattar 120 transkriberade sidor. Det finns tre nivåer av transkription där nivå ett är en mycket detaljerad transkription med talspråk, ljud, oavslutade meningar, tvekljud, pauser, överlappande meningar mm. Andra nivån är också ordagrann men inte lika detaljerad. Nivå tre är helt skriftspråksnormerad (Linell, (1994). Transkriberingen som gjordes i studien ligger närmast nivå två. De som talar är namngivna. Pauser och tvekljud i form av punkter finns med. Oavslutade meningar finns också med. (Wibeck, 2010).

8.3.1 Reflexiv tematisk analys

Datamaterialet analyserades med hjälp av en reflexiv tematisk analys. Det transkriberade materialet lästes övergripande, vi lyssnade, pausade och läste igen. Sådant som återkom eller slog an i förhållande till forskningsfrågan plockades ut. Materialet lästes igen och igen och nya ord, meningar och betydelser ringades in. Det reflexiva i tematisk analys handlar om hur forskaren förhåller sig till materialet (Braun & Clarke 2022). Tematisk analys är flexibel eftersom den är fristående från en teoretisk ram men forskaren behöver alltid hålla sig till nån slags utgångspunkt, en kunskaps disciplin (Braun & Clarke, 2006) (Braun & Clarke 2013). Det är mot de teoretiska perspektiven som vi lyssnade och sökte beskrivningar, ord som blev till koder och kategorier och som sedan blev till teman.

En noggrann analys och identifiering av mönster eller teman söktes. Analysen började redan vid transkriberingen genom att potentiella teman och mönster framträdde. Stor vikt lades vid att bekanta sig väl med datamaterialet, vi lyssnade flera gånger på det inspelade materialet samt antecknade framträdande teman. Datamaterialet studerades sedan igen tillsammans för att kodas. Data som hörde till koderna samlades ihop, vilka sedan kategoriserades. Sedan sorterades kategorierna till potentiella teman med tillhörande rådata. (Braun & Clarke 2006).

- Datamaterialet transkriberades och lästes igenom upprepade gånger och vi noterade sådant som kunde bli till teman och som relaterade till helheten.
- Segment av data som verkade relevanta för att svara på forskningsfrågan söktes. Fynden tillskrevs meningsfulla beskrivningar som kodades med olika färgpennor. När teman söktes, sammanställdes inte bara innehållet, utan försök gjordes att också fånga en analytisk syn.
- Återkommande intressanta data kodades och sammanställdes under varje kod. Därefter skapades kluster, sub-teman av koder som delade samma innehåll och som svarade på forskningsfrågan.
- Kluster av koder sorterades till sub-teman eller kategorier vilka sedan sorterades till potentiella teman. Vi gick sedan tillbaka till hela datamaterialet för att undersöka att teman med kodningen och tillhörande data återgav helheten.
- I det femte steget besvarades frågan; Vilken berättelse blev tydlig av de aktuella temana? Det specifika söktes i varje tema. Teman togs bort och delades på. Varje tema fick namn och de definierades tydligt.
- Avslutningsvis skrevs alla teman ner, med tillhörande koder och datamaterial som återgav helheten. (Braun & Clarke, 2022).

8.4 Generaliserbarhet

Generaliserbarheten är begränsad med tanke på antal informanter. Det som i studien upplevs hjälpsamt i att komma tillbaka till skolan, kan eventuellt generaliseras på andra elever som ryms inom ESSENCE-konceptet men som går på andra skolor, där man arbetar med problematisk skolfrånvaro. Studien kan eventuellt generaliseras för elever med ESSENCE-problematik som kommit i kontakt med andra närvaroteam, där man arbetar på liknande sätt. Genom att tillfråga närvaroteam, skola och tre familjer om vad som upplevs hjälpsamt i att få tillbaka eleven till ett lärande kan man också tala om en generaliserbarhet för fler elever som kommit i kontakt med just SKIFO. (Ahrne & Svensson, 2022). En annan definition av generaliserbarhet som eventuellt kan talas om är den som knyts till ett teoretiskt ramverk. Vad är studien exempel på? (Ahrne & Svensson, 2022). Resultatet i studien är exempel på att vi inte är något utan våra relationer. Ett problem kan ej betraktas åtskilt från de som är berörda, här kommer det nätverksbaserade perspektivet in. Studien är också exempel på det socialkonstruktivistiska perspektivet, där vår uppfattning om världen och om oss själva skapas i samspel med andra och att resultatet av detta samspel hela tiden är föränderligt (Anderson & Goolishian, 1992).

8.5 Trovärdighet (Reliabilitet)

För att studien skall vara så trovärdig som möjligt skall den vara transparent. Denna transparens höjs när man definierar begrepp, vilket görs, liksom att återge exakt hur tillvägagångssättet gått till, från urval till analys. Forskningsfrågan har besvarats på mer än ett sätt, detta kallas triangulering. Två metoder har använts; intervju i fokusgrupp och enskild intervju, där data har inhämtats från både professionella och elever. Ytterligare ett sätt som kan stärka trovärdigheten är att återkoppla resultatet till fältet. Detta kommer att göras till de informanter som har intresse av detta. Informanterna behöver inte hålla med om det som framkommit, men som forskare får vi en indikation på om de kan relatera till det som fångats i studien (Ahrne & Svensson, 2022).

8.6 Etiska överväganden

Under hela processen har etiska aspekter beaktats utifrån de regler som finns och utarbetats av Vetenskapsrådet i skriften Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning, vilket har påverkat vårt arbetssätt (Arvill m.fl., 2021). Personuppgifter har hela vägen hanterats konfidentiellt. Samtliga informanter som blev inbjudna att delta i studien har samtyckt genom muntlig och skriftlig information vilken de undertecknat (Bilaga 3). I samband med intervjuerna har var och en erhållit information om studiens syfte och frågeställning, samt rätten att avbryta utan att det skall påverka dem. Noggrannhet har funnits genom hela uppsatsarbetet gällande transparens och öppenhet. Då datainhämtning från en känslig grupp av människor har skett, har hänsyn tagits till hur detta presenteras eftersom detta kan påverka de fortsatta relationerna och eventuellt fortsatt behandlingsarbete. Två av de tre familjerna var avslutade när intervjun ägde rum. Den tredje familjen var i slutskedet av sin behandling. Detta har dock inte begränsat oss i sökandet efter teman och i analys. Då samtliga informanter, inför intervjun ombads berätta om vad de upplevde hjälpsamt, ville vi att de skulle känna sig fria att berätta både negativa och positiva upplevelser. Upplevelsen är att samtliga kände sig fria i sin berättelse, eftersom också det som varit mindre hjälpsamt eller till och med dåligt har framkommit.

Genom att familjemedlemmarna och skolpersonalen fick fingerade namn har de avidentifierats, så har också skolans namn hanterats. Skolpersonalens professioner finns dock kvar, då det är viktigt att personalens berättelser kommer fram utifrån deras faktiska yrkesroller. Med personalen på SKIFO blev det naturligt och ett gemensamt beslut att de deltar med namn och titel.

Förutom samtycke av var och en från skolan för fokusgruppsintervjun, krävde denna datainsamling ytterligare tre samtycken, nämligen samtycken från respektive familj, om att utvalda och för dem, presenterad skolpersonal, fick tillstånd att prata om eleven tillsammans med andra utvalda och namngivna kollegor från samma skola. Detta samtycker gavs från samtliga familjer.

9. Resultat och analys

Analysen resulterade i sex huvudteman med underliggande sub-teman med tillhörande koder. Samtliga teman återkom många gånger hos samtliga fem grupper av informanter. Vissa teman var mer frekventa hos vissa grupper. I tabellen nedan åskådliggörs resultatet med ett tema i taget. Forskningsfrågan är; Vad beskriver familjer, närvaroteamet SKIFO och skolpersonal som hjälpsamt i arbetet med att få tillbaka eleven med ESSENCE till skolan eller till ett lärande?

Exempel på Data	Koder	Sub-tema	Tema
<p>“Jag hade ingen trygghetsplats”</p> <p>“han ville ta livet av sig igen, vad skulle jag göra”</p>	<p>Känsla av otrygghet</p> <p>Behov av att ha någon att tillfråga.</p> <p>Avsaknad av kontroll</p> <p>Behov av att ta kommandot</p>	<p>Övergivenhet och ensamhet skapar längtan till kontakt</p> <p>Maktlöshet skapar ilska och ett driv att förändra.</p>	<p>Nyckel till förändring</p>
<p>“De lyssnade på ett annat sätt, de räknade med mig”</p> <p>“då förstod vi varandra och mötena blev meningsfulla”</p> <p>“hon kom hem varje vecka i två år”</p>	<p>Att vara i nära relation</p> <p>Att finnas där</p> <p>Att växa och välja</p> <p>Att påverka och bli påverkad</p>	<p>Omsorgsfulla kontakter</p> <p>Meningsfull kontinuitet</p>	<p>Resilienta relationer över tid</p>
<p>“De finns liksom som en flytväst.”</p> <p>“Vi går åt det här hållet tillsammans.”</p> <p>“Och när de ökade för mycket blev det bakslag, så då fick vi backa.”</p>	<p>Ett tånjbart stöd</p> <p>Teamkänsla</p> <p>Hårt slit</p> <p>Ser olika nivåer</p> <p>Intoning</p> <p>Samma mål</p> <p>Empati</p>	<p>Fokuserad samverkan</p> <p>Gemensam förståelse</p>	<p>Samtidigt parallellt arbete mellan samtliga berörda</p>

<p>“Vi kunde ju slänga ut eleven men vi arbetar inte så här”</p> <p>“Jag fick va nåt annat än problem”</p>	<p>Vem vill jag vara och vad vill jag förmedla?</p> <p>Att bli till i relation</p>	<p>Möjliggörande identitet hos de professionella</p> <p>Omskapande identitet i relation hos familjerna</p>	<p>Salutogen identitet</p>
<p>“Hon var livrädd, hon var helt slut men hon klarade det”</p> <p>“Jag var livrädd, kunde ju bli anmäld som rektor”</p> <p>“Vi måste prata med omgivningen annars blir det inget resultat”</p>	<p>Att ge sig ut på osäker mark</p> <p>Lösningssinriktad</p> <p>Att våga tro på förändring</p>	<p>Att våga något nytt</p> <p>Gå utanför lagarna</p> <p>Engagemang utanför uppdraget</p>	<p>Att vara modig</p>
<p>“Jag fick en egen ingång nästa dag”</p> <p>“Hon kom hem”</p> <p>“Jag fick en ny klass”</p> <p>“Sen förstod jag att hon också behövde vila, jag behövde tid på mig att fatta”</p> <p>“Hon tog ut mig för att fika eller promenera”</p> <p>“Det tog tid att hitta sätt att samverka”</p>	<p>Barn kan inte vänta, på plats snabbt</p> <p>Behandling på hemmaplan</p> <p>Uthållighet</p> <p>Följsamhet</p> <p>Process</p>	<p>Insatser som behöver ombesörjas akut och på rätt plats</p> <p>Insatser som behöver tid för att kunna generera positiv förändring</p>	<p>Flexibilitet i tid och rum avseende insatser mellan systemen.</p>

De olika temana presenteras nedan med ett inledande stycke om huvudtemat. I de stycken som följer presenteras varje sub-tema med tillhörande koder och datamaterial.

9.1 Nyckel till förändring

När familjerna, skolpersonalen eller närvaroteamet tillfrågas om vad de upplever har varit hjälpsamt i att deras ungdom/eleven har ökat sin skolorvaro eller sitt intresse för lärande, blir det tydligt att informanternas berättelser om övergivenhet och maktlöshet blir nyckeln till förändring.

En förälder: "Det som verkligen fick allting att vända var Peters självmordstankar. Så, hade han inte haft det så vet jag inte riktigt var vi hade befunnit oss idag. Tack vare att han fick det höll jag på att säga".

På liknade sätt beskriver de andra familjerna hjälplöshet, att man står utan skyddsnät, en brist på information, barn utan kontakt med någon vuxen som begriper, att vara ifrågasatt och att vara i kris.

Att detta kan utgöra en grund till förändring stöds av studiens nätverksteoretiska perspektiv. Ett problem är en reaktion på något som är fel och som måste åtgärdas (Anderson & Goolishian, 1992). En problemställning behöver innehålla två delar. Att någon är missnöjd med något som denna inte kan lösa och att ge problemet ett språkligt uttryck om att det är ett problem. Enligt nätverksteorin är människors frustration grunden till förändring (Forsberg & Wallmark, 2021).

Det professionella nätverkets arbete blir som mest verksamt när det är väl integrerat och inte går för hårt emot familjens tidigare etablerade struktur och funktion. Det handlar om att förbereda tillräckligt och att jobba med familjens motstånd eftersom förändringar förutsätter att det nya inte blir skrämmande och för annorlunda mot vad familjen gjort tidigare eller känner igen sig i. Det handlar om att skapa förståelse för utmaningar som familjen har och står inför (Seikkula, 1996)

9.1.1 Övergivenhet och ensamhet skapar längtan till kontakt

I resultatet blir övergivenheten tydlig då familjerna pratar om ensamhet, om att inte ha någon att vända sig till som förstod, om brända relationer, om att bli ifrågasatta och att inte någon lade sig i. Övergivenhet och ensamhet skapar en längtan till kontakt hos våra informanter.

En ungdom: "Jag hade ingen trygghetsplats"

Också skolan pratar om en känsla av övergivenhet, där personalen mår dåligt pga att de inte hanterar alla elever utan stöd utifrån.

Skolan: "Vem ska man ringa när man behöver hjälp med en elev?"

I sin avhandling drar Forsell den centrala slutsatsen, att oavsett personliga egenskaper och erfarenheter är behovet av tillhörighet i ett socialt sammanhang viktigt för elever. Han menar att när elever har ökat sin närvaro igen har det ofta varit i ett sammanhang där de känt sig bekräftade, där de känt samhörighet med andra och där deras inneboende potential fått blomma (Forsell, 2019).

9.1.2 Maktlöshet skapar ilska och ett driv att förändra

Samtliga informanter, även de professionella, börjar sin berättelse med en känsla av frustration. Familjerna, skolan och även närvaroteamet uttrycker på olika sätt berättelser som kan härledas till en avsaknad av kontroll. Föräldrarna beskriver panik, en ilska som i analysen, tolkas som en känsla av maktlöshet. Skolan beskriver vanmakt. Flera informanter, både familjer och professionella pratar också om ett behov av att ta kommandot för att göra skillnad.

En förälder: "Vi föräldrar blev inte insläppta. Vi hade panik, hon släppte inte in oss. Vi försökte hjälpa men hon smet hemifrån. Hon var utagerande och hade självskedebeteende. Vi förstod inte att skolan var hemsk. De visste, men de gjorde inget".

Även skolan beskriver maktlöshet som grund för att förändra.

Skolan: "Som pedagog behövde jag stöd, hen sa att hen ville dö igen, vad skulle jag göra? Några måste jobba med föräldrarna annars klarar vi det inte".

9.2 Resilienta relationer över tid

Detta tema är genomgående frekvent. Informanterna pratar om en omsorgsfull kontakt som ett genombrott och brist på kontakt som förlust med allvarliga konsekvenser. En meningsfull kontinuitet i relationer verkar vara avgörande för läkprocessen och för att alla parter blir självgående i arbetet med att få tillbaka ungdomen till skolan eller till ett lärande. Informanternas berättelser tolkas som förmågan att återhämta sig och komma tillbaka, det handlar om omsorgsfulla kontakter och meningsfull kontinuitet.

En förälder: "Vi fick liksom pussla i familjen. Morfar tog mycket. Vi bestämde oss för att nu ska Peter bara göra roliga saker. Vi hittade på och åkte och bada. Han fick verkligen återhämta sig och hitta tillbaka till livsgnistan. Att han blev sjukskriven från skolan så blev det nog en lättnad för det var ju liksom väldigt mycket skolskav".

Även de professionella pratar om temat resilienta relationer över tid. Relationer där de professionella får stöd och stöttar.

Skolan: "Vi började ha månadsmöten för vi ville ha en helhetsbild liksom. Vi hade ett jättenära samarbete. SKIFO kom in med lite handpåläggning, - Så nu andas vi. Ni gör ett fantastiskt arbete, men här och nu kan ni inte göra mer i skolan".

SKIFO: "Som familjebehandlare gav jag familjen enormt mycket beröm och cred för det som de hade gjort. De hade verkligen ansträngt sig för att det ska bli bättre. Och då på något sätt såg de tydligt en skillnad hemma, vilket gjorde att de fortsatte att göra saker. Det blev liksom starten till möjligheten till förändring."

I den socialkonstruktionistiska teorin beskrivs "det problem definierade systemet". Systemet består av alla som påverkas av eller påverkar problemet och det upplöses inte förrän samtliga inblandade tar del på något sätt. Problemen upplöses genom att sätta ord på dem tillsammans med andra. De för systemet, nyskapade ord och definitioner av problemet delas i dialog och genom denna dialog förändras bilden, vilket gör att det problemdefinierade systemet upplöses

(Anderson, 2006). I studien berättar våra informanter om att kontakt och kontinuitet i ständig dialog, i relation och över tid är avgörande.

9.2.1 Omsorgsfulla kontakter

Närvaroteamet säger att de öppnar upp en möjlighet för människor att se vägar. De menar att bestående förändringar kommer ur frivillighet och ur nära kontakter i ett sammanhang.

SKIFO: "Du visar bara upp en större verklighet, sen väljer folk."

De beskriver att de jobbar systemiskt, i relationer. Detta får teoretiskt stöd genom att hypoteser som formuleras i en ömsesidig dialog har större möjligheter att leda vidare än förklaringar som levererats färdiga av en "utanförstående" terapeut. Genom olika interventioner försöker de professionella i nätverksteamet bli "mindre professionella" och på den vägen vinna känslomässig närhet. Exempelvis genom en enkel intervention så kallad "konstruktiv rollfördelning" läggs fokus till existentiella teman som att vara mödrar till tonårsbarn eller vara ensamstående förälder. Systemet förändras, anhöriga och de professionella får möjlighet att uppleva mer gemenskap och dela liknande erfarenheter för att ta sig vidare till alternativa perspektiv för att ta sig an problemet. (Wallmark & Forsberg, 2021).

En förälder: "För nu har hon fått en person att lita på. Som man åkte ut och fikade med och pratade livet med. Man såg ju när de träffades hur positivt det var."

Familjerna beskriver hur viktiga de omsorgsfulla kontakterna är genom att t ex kunna lita på någon eller att bli räknad med och att bli uppfångad och bekräftad.

9.2.2 Meningsfull kontinuitet

Informanterna pratar om vikten av ett oavbrutet sammanhang och att de behöver varandra över tid. De pratar också om vad som händer när relationer sviker. I en meningsfull kontinuitet beskriver de hur de blir till i relation med någon annan. Någon annan finns där, alltid. Närvaroteamet beskriver att människor växer och väljer ett sätt att gå mot en fungerande livssituation som passar dem.

Skolan: "Vi började ju träffa honom i slutet av årskurs fem. Vi började träffa honom två gånger i veckan. Och då började vi. Vi träffades bara för att bygga relationer, spela kort och gå promenader".

En förälder: "Hon kom hem till oss, och träffade oss allihopa. Sen satte de sig själva och pratade, de två bara, det klickade ju direkt. Det var fantastiskt. Hon blev Peters livlina och medicin. Utan henne så hade vi inte varit där vi är idag. De träffades verkligen regelbundet och gjorde bara roliga saker."

En ungdom: "Hon kom där och visade att du inte är ensam. Hon visade för mig att det inte kommer vara lätt men du kommer klara det. Hon sa, går det inte så går det inte. Om du ändå försöker så får du se vad som händer. Och det var då jag försökte. Det var då jag började."

Informanternas berättelser om kontinuitet finns också i tidigare forskning. I Skolverkets nationella kartläggning som beskriver vad som är verksamt och vad som förebygger skolfrånvaro nämns ord som närhet, relationer, trygghet, trivsel, och värdegrund. Man nämner kommunikation och relation med vårdnadshavare samt samverkan med externa aktörer (Skolverket, 2021a).

9.3 Samtidigt parallellt arbete mellan samtliga berörda

I intervjuerna med familjerna omnämns att det är viktigt att det är flera aktörer som agerar samtidigt. Samtliga informanter säger att det inte räcker att enbart skolan agerar. Även om familjerna vittnar om att det var besvärligt att behöva bryta mönster och förändras i familjen, ser de det som en avgörande del i att barnet nu går i skolan.

En fokuserad samverkan tillsammans med en gemensam förståelse verkar vara viktiga pusselbitar när det gäller att få tillbaka eleven till skolan. Nätverk mellan aktörerna beskrivs som ett ömsesidigt flöde där allas berättelse blir lika viktig. Det blir behandlarens uppgift att skapa förutsättningar för samtal där nya angreppssätt kan födas inifrån systemet (Forsberg & Wallmark, 2021).

Skolan: ”SKIFO gör ju lika mycket arbete med föräldrarna som med eleverna. Och så ibland mer med föräldrarna. Och det är bra för oss att de gör det. Absolut, och det är ju en jätteframgångsfaktor. Men det kan vi väl se lite som en röd tråd med alla de här eleverna. Att det också är föräldrarna som behöver. Man behöver jobba från båda håll. Det hjälper inte att bara skolan bryter. Det måste vara någon annan från ett annat håll också.”

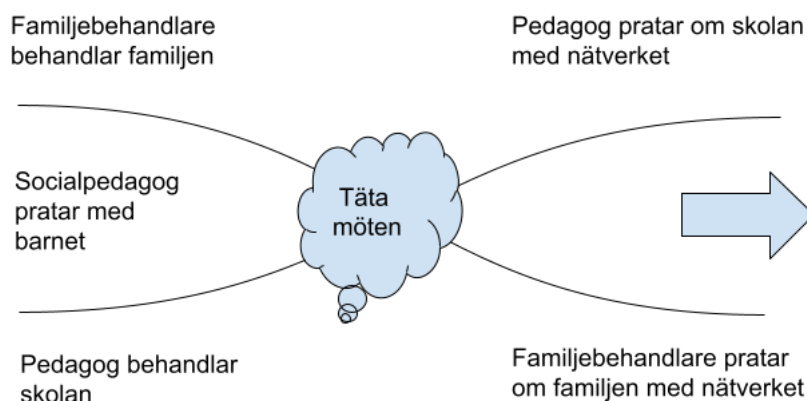
Skolan beskriver ovan ett slags ”systemkonsultation” där huvudprincipen är att i nätverksmöten leta efter nya synvinklar på problemet. Man strävar inte efter att förändra familjen utifrån. Lösningar på problemen är i huvudsak baserade på familjens villkor och en tilltro till individernas läkande resurser. Nätverket ser sig som en resurs och möjliggörare till förändring (Seikkula 1996).

En förälder: ”Jag tror främst att det var specialpedagogerna som sakta men säkert läste av Peter. Hur mycket klarar han av? Kan vi öka? Och när de ökade för mycket blev det bakslag, då fick vi backa. Men då kunde vi som föräldrar säga att nu är det för mycket. Då var det väldigt skönt att ringa till Stefan och säga att nu funkar det inte igen, nu har vi ramlat. Då lugnade han bara och sa, bra då stannar vi lite och så backar vi.”

9.3.1 Fokuserad samverkan

Fokuserad samverkan är närvaroteamets eget begrepp. Det som sticker ut och som teamet betonar som en viktig framgångsfaktor är att rätt profession måste göra det den är bäst på. Det verkar också vara så att de går ut och in i att vara deltagande observatörer eller observatörer. Under ett nätverksmöte behöver man också kunna göra interventioner utifrån en objektiv bedömning. (Wallmark & Forsberg, 2021). De professionella behöver ibland göra bedömningar samtidigt som de är en del av det system som de verkar i. Enligt Maturana håller man objektiviteten inom parentes, dvs man förhåller sig som om det vore möjligt att var objektiv (Maturana & Varela, 1992). Denna ”objektivitet” verkar finnas i centrum på bilden nedan, där åskådliggörs själva nätverksprocessen när de professionella möts.

SKIFO: ”För jag är familjebehandlare. Jag är inte pedagog. Jag blir inte trovärdig om jag säger; gör så här så blir det så himla bra i skolan. Men när pedagogen gör det, så får det fäste. Då får det verka. Då blir det liksom begripligt och betydelsefullt för familjen. Och jag som familjebehandlare pratade med familjen.”



Familjerna berättar saker som tyder på att de upplever ett tänjbart stöd, där professionella runt barnet tonar in och ser olika nivåer av behov i att utmana. Både skolan och närvaroteamet vittnar om en teamkänsla och beskriver hårt slit med ett gemensamt mål och en empati. Omvänt ser familjerna också att, utan skolans agerande hade det inte heller gått.

En förälder: ”SKIFO-teamet, de finns liksom som en flytväst. Det finns ett nät som man kan gå tillbaka på, och liksom det är inga problem heller att gå från 30 skoltimmar till 3. I vår värld skulle de va ett helvete. Inga konstigheter. Och allting bara faller på plats i stöd.”

9.3.2 Gemensam förståelse

Informanterna berättar också om vikten av en gemensam förståelse för familjernas svårigheter. Det måste framförallt finnas en förståelse för barnets fungerande, styrkor, utmaningar, samt svårigheter. Alla berättar att det måste finnas kunskap om problematisk skolfrånvaro och om barn som ryms under begreppet ESSENCE.

Skolan: ”Det handlar ju om att vi har en samsyn. Att vi ser eleven och hemmet och skolan på samma sätt. Alla vet vad som har sagts. Om alla hör samma sak samtidigt så är det väldigt svårt att tolka det på ett annat sätt än gemensamt. Och alla de här personerna måste ju tänka på samma sätt och försöka jobba åt samma håll. Vi har samma mål. Det kan vara olika vägar. Men alla behöver veta vilka olika vägar man tar för att komma dit. “

SKIFO: ”Det är viktigt att vår grupp är väldigt nära varandra. Vi delar det som händer. Familjens känsla, barnets känsla, skolans känsla. För att hjälpa varandra. Vad är det som är viktigt just nu? Vad är det socialpedagogen behöver ha fokus på och pedagog och familjebehandlaren, och det bestämmer vi tillsammans”.

Familjerna berättar också om en gemensam förståelse, förståelse för att problemet är komplext. Eleverna har svårigheter och styrkor samtidigt. De behöver få prata med någon som begriper ADHD. De behöver få en förståelse för att de är en familj i kris.

En förälder; ”Det va skönt att få prata med några som förstod”.

Ovanstående resonemang kan kopplas till Skolinspektionens kartläggning där man tittade på hur man arbetar för att förbygga skolfrånvaro eller för att få tillbaka eleven till skolan. Undersökningen visade att man inte i tillräckligt stor utsträckning, försökte ta reda på de verkligt bakomliggande orsakerna till frånvaron. I det parallella arbete som informanterna pratar om i studien tar familjebehandlaren hand om grundorsakerna. Skolinspektionens granskning kom också fram till att elevernas egna kompetenser används i mycket begränsad utsträckning. Åtgärdsprogrammet fokuserar ofta på pedagogiska insatser trots att nästan ingen av eleverna i granskningen hade inlärningssvårigheter. I det arbete som görs i studien med de aktuella ungdomarna tar man hänsyn till just elevens egen kompetens och bygger undervisningen på det. Granskningen visar också att elev eller vårdnadshavare inte alltid är delaktiga (Skolinspektionen 2016). I de berättelser vi har fått ta del av är vårdnadshavarna huvudaktörer.

Ytterligare forskning vittnar också om att skolfrånvaros problembild är komplex och finns både på individnivå, familjenivå och skolnivå och att man behöver arbeta på alla nivåer samtidigt (Ek, 2018).

I teorin pratas om inre och yttre dialoger där den inre dialogen, den vertikala finns inne i individen samtidigt som den yttre, den som hörs, mellan människor, är den horisontella dialogen. Dessa två dialoger måste få råda samtidigt i ett ständigt pågående flöde för att ett möte, en förståelse och en förändring skall kunna ske (Seikkula, 1996). Skolan pratar om en samsyn, att höra samma sak, att jobba åt samma håll men att man tar olika vägar. Detta kan tolkas som att man har en gemensam förståelse men att olika perspektiv får råda samtidigt. Man möts i dialog när den är dialogisk, dvs när det finns utrymme för osäkerhet, när talaren enbart äger hälften av vad hen just har sagt och att åhörarnas reaktioner blir viktiga. I denna polyfoni sker själva mötet i en fokuserad samverkan och en gemensam förståelse. (Seikkula, 2011) (Seikkula, 1996).

9.4 Salutogen identitet

När informanterna berättade om en förändrad och hälsofrämjande identitet kunde en stolthet höras. De professionella pratade om vem man vill vara eller till och med är! Detta grundade sig i hur man hade agerat och vad man hade åstadkommit. Det blev tydligt att identitet blev något som kom till i relation och samspel med andra. Informanterna definierade identitet som något eftersträvänsvärt, en känsla av tillhörighet, att göra medvetna val och att finna sig i förändrande roller.

En ungdom: ”Hon såg mig inte för mina problem, utan såg mig för mig. Att jag var mer än bara ett problem. Jag kände mig inte lika instängd längre men jag visste inte hur jag skulle

förklara det. Så när hon faktiskt kom där och pratade om andra grejer kände jag att det var en lättnad. Jag var inte ensam.”

Ovanstående resonemang får stöd i teorin genom att språket är en väsentlig del av identitetsskapandet hos människan. Vi blir till i relation med varandra genom att vi delar språket. Genom språket skapar vi narrativ genom att forma, informera och omforma vår historia, våra minnen, känslor och kultur. Ett narrativ är som en tråd som väver samman händelser och skapar en berättelse. Narrativen är inte statiska utan de är i ständig i rörelse och förnyelse så länge livet finns. Våra narrativ förloras inte utan de följs upp oupphörligt av nya erfarenheter. Relationer möjliggör nya verkligheter av oss själva och av vårt identitetsbyggande (Anderson, 2006).

9.4.1 Möjliggörande identitet hos de professionella

Av en del informanter beskrevs identitet som ett förhållningssätt och ställningstagande som följs av ett ansvarstagande. Identitet beskrevs av informanterna som att ha självreflektion och självuppfattning och något som skiljer en individ från en annan.

Skolan: “Alla andra ville ju skicka iväg eleven, men så jobbar inte vi!”

Skolan: “Vi försökte nog hitta lösningar tillsammans för att hjälpa. Vi är ju här allihopa för att vi vill ha barnen till skolan.”

Skolan: “Men från att barnen inte kommit i skolan så måste vi ju börja någonstans. Ja hur gör vi här? Hur gör vi nu? Hur ska vi tänka? Det är inte lätt. Men vi har ledningen med oss och vi måste försöka, för deras skull. Jag tycker ju att vi vänder ut och in på oss själva för att få det att fungera. ”

SKIFO: “Mamman jobbade ju enormt aktivt med att försöka stötta sin dotter och hjälpa henne på olika sätt. Vi började prata med mamma om det salutogena. Vad är tösens styrkor? Vad är hon bra på? Hur lyfter man Lina, för hon behövde känna att hon ändå dög till någonting”.

9.4.2 Omskapande identitet i relation hos familjerna

Informanterna karakteriserade identitet som att spegla sig i andra, i sin omgivning, för att få en förståelse och en avgränsning. De pratade om att bli till i relation till någon annan, någon annan som förstod och som såg dem på ett annat sätt, som såg styrkor och resurser.

En ungdom: “Jag fick prata om mina intressen och hon lyssnade på mig! ”

Ett syskon: “Vi fick hjälp så nu är jag en syster som finns där för min bror, han kan bara fråga.”

En pappa: “Jag blev mer involverad som pappa, jag var inte bortglömd, då fick vi en bättre kontakt. Senare blev vi förstådda, då blev samtalen givande o vi blev mer som en familj”

I teorin talas det om en icke-vetande position, en position där den professionella följer klienten i ord och mening. För att människor skall få tillgång till sina egna resurser får

vetandet inte stå i vägen för klientens berättelse. Behandlarens ansvar handlar om att använda klientens eget språk för att tillsammans definiera problemet och lösa det (Anderson & Goolishian, 1992) (Anderson, 2006). Ovanstående berättelser från informanterna visar att det är viktigt att den som skall hjälpa håller en position där klienten får vara experten på sitt liv. Att få prata om sina intressen eller att bli räknad med och bli förstörd som pappa kan resultera i att klienten får en annan bild av sig själv och sitt sammanhang, en hälsobringande identitet, ett narrativ som bär.

Forskning visar att eleven starkt påverkas av omgivningen, i synnerhet skolmiljöns, spegling av vem han/hon är. Denna spegling får konsekvenser för hur eleven uppfattar sig själv i rollen som lärande individ och i rollen som kamrat på den sociala arenan, och för bilden av vilken utveckling som är möjlig (Forsell, 2019).

9.5 Att vara modig

Att vara modig är ytterligare ett tema som enligt informanterna verkar kunna ge svar på frågeställningen. Mod beskrivs på olika sätt beroende på vem det är som beskriver. Tre sub-teman hittades; "Att våga något nytt" vilket beskrivs av familjerna. Att "Gå utanför lagarna" och ett "Engagemang utanför uppdraget", vilket de professionella pratar om.

En ungdom: "Hon gjorde så att jag vågade prata med någon. Hon kommer alltid vara den första. Någon som fick mig att våga".

Att vara modig och att våga får stöd i teorin som något som skapar förändring. Denna ungdoms berättelse blir hennes identitet vilken hela tiden är i förändring. Hon blir aktör i sitt eget liv och får en egen handlingsförmåga. I denna själv-handlingsförmåga skapar hon sig ett annat narrativ, en annan identitet. Det är en medfödd tillgång som öppnar upp för henne att kunna tänka, välja och agera som en fristående varelse i olika situationer och möjliggör nyskapande och förändringspotential. Människor blir till genom inneboende krafter och resurser och kunskapen utvecklas vidare i interaktion med andra (Anderson, 2006). Att våga ge sig ut på osäker mark, att engagera sig utanför uppdraget och att tro på en förändring kräver mod, den sortens mod som kallas själv-handlingsförmåga.

9.5.1 Att våga något nytt

Familjerna berättar om att de ger sig ut på osäker mark. Det är svajigt och tilliten finns ännu inte men med stöd vågar de. När både familjer, skola och närvaroteam börjar tro på förändring blir de också modigare.

En förälder: "Men vad är det som inte är bra i skolan, frågade jag Lina. Nej, men jag blir klar fort, sa hon. Sen har jag inget att göra. Kanske behöver hon mer utmaningar. Kanske behöver hon extra att göra. Det var mycket gnäll och hon var livrädd. Men hon kanske är smartare, det är för lätt för henne. Sen börjar vi. Vi körde lite nationella prov. Hon gjorde sju på raken, hon var helt slut. Jag ska klara detta. Och det gjorde hon."

Skolan: "Man blir ju jätterädd när man ska fatta ett sånt beslut, att flytta upp en elev".

SKIFO: "Eleven hade inga utmaningar på den nivån hon var då. Där ser man också någonting som är intressant med ESSENCE. Hur otroligt viktigt det är att utmana de här barnen. Vi måste jobba mer med vilken typ av utmaningar de ska ha. Annars kommer det inte att gå. Det får inte vara för svårt. Det får inte vara för lätt. Vi måste vara duktiga på just det".

Här berättar närvaroteamet om elever som vi uppfattar är "twice exceptional". Det är elever med ett starkt intellekt, men samtidigt svårigheter som begränsar tillgången till det intellektet, särskilt i skolrelaterade sammanhang. Eleverna gör sitt skolarbete i hög takt på en hög reflekterande nivå, vilket gör att de kan ha svårt att passa in i skolans upplägg. Dessa elever kompenserar gärna bristerna med hjälp av sitt intellekt vilket kan resultera i utbrändhet och skolfrånvaro. De vuxna i skolan behöver lyssna på eleven och anpassa undervisningen efter deras individuella förutsättningar och intressen. (Rehn, 2021), (www.funktionskonsulten.se/blogg/2e-och-problematisk-skolfrånvaro).

9.5.2 Gå utanför lagarna

I denna studie tycker vi oss se att man som professionell behöver kunskap om elevers olika begåvningsnivåer och hur dessa samverkar med utmaningar inom ESSENCE. Alla professionella är måna om att finna en lösning, de behöver göra nåt tillsammans som får tillbaka eleven till skolan. De agerar inte utanför lagen utan ledningens medgivande, men de får tänja på läroplanens innehåll för att undervisningen skall passa eleverna som har en problematisk skolfrånvaro i kombination med ESSENCE.

SKIFO: "Mellan tummen och pekfingret, om hen skulle börja komma tillbaka, hur mycket skulle det vara? Är det liksom en halvtimme i veckan eller kan vi tänka oss 40 minuter måndag, onsdag, fredag? Vad tror ni? Vi gör det som går att göra ihop med familjen".

Skolan: "Det är väldigt viktigt att vi faktiskt kan vara flexibla i hur vi jobbar med de här människorna. Sen blir det ju en krock med lagen. Men det måste finnas en gråzon för de här människorna också. Skolan är till för alla. Då måste det utrymmet finnas. Oftast vill de ju till skolan, men de kan inte! Det handlar lite grann om skolledning, tänker jag. Att man faktiskt vågar ta det steget och säga, nu gör vi så här. Vi dokumenterade allting så att man ändå hade kött på benen i slutet."

9.5.3 Engagemang utanför uppdraget

I berättelserna framkommer att det är nätverkets engagemang och trovärdighet som gör det möjligt. Att utmana elever på rätt nivå ligger inom skolans uppdrag men här visar skolan på ett engagemang som det egentligen inte finns tid för.

Skolan: "Hon var väldigt duktig i all ämnen. Det var den första eleven jag flyttar upp. Jag är ju fortfarande nervös, hoppas bara att hon lyckas upp till nian och sen gymnasiet. Hade vi inte gjort det så vet jag inte var hon hade varit i dag? Men jag ser en flicka idag som är jätteglad. Jag fick en kram igår, bara sådär!"

En förälder: "Så när skolavslutningen var i sexan. Så gick hon faktiskt fram själv till rektorn. Så sa hon: - Om inte du hade gjort detta, hade inte jag levt idag. Och då bröt ju alla ihop. För det var verkligen från hjärtat. Hon hade inte orkat fortsätta. Inte jag heller"

Dessa barn utsätter sig för utmaningar på gränsen till utbrändhet. Att som barn våga vända detta och tro på något kräver mycket mod. Att som skola och ansvarig där, våga tro på att en elev med "egna" svårigheter ska klara studier på högre nivå verkar ju absurt. Lösningen för dessa elever är just detta (Rehn, 2021).

9.6 Flexibilitet i tid och rum avseende insatser mellan systemen

Tidsaspekten stack ut i analysen. Samtliga informanter satte ord på att man ibland behöver en förändring omedelbart. Berättelserna handlade också om längre processer som krävdes för att bygga upp en allians och förtroende i mötet mellan de olika systemen. Informanterna lyfte upp perspektivet kring parallellprocessers nödvändighet i ett nätverkande och då många hjälpare är inne samtidigt men som utifrån uppdraget, arbetar snabbt eller långsamt.

SKIFO: "Sedan träffar vi de professionella i skolan som finns runt eleven. Vi samverkar med dem utifrån tajming och vi prövar saker när föräldrarna tror på det. Man går steg för steg med tajming beroende på var barnet är i sin psykosociala utveckling ihop med skolarbetet och familjen."

Tidigare har konstaterats att hypoteser som formulerats i en ömsesidig dialog har större möjlighet att leva vidare, än förklaringar som levererats färdiga. Det blir behandlarens främsta uppgift att skapa förutsättningar för samtal där nya angreppssätt kan födas inifrån systemet självt (Anderson & Goolishian, 1992). Dessa "Nya angreppssätt" kan vara att i en handling, ett beteende, möta eleven i behovet av en akut insats, samtidigt som nätverket genom språket, i en långsam process ger mening åt det som sker.

9.6.1 Insatser som behöver ombesörjas akut och på rätt plats

Informanterna beskrev att behovet av akuta insatser ibland var avgörande. Det kunde handla om att få sin psykiska hälsa omhändertagen, men också om mer praktisk hjälp som t ex anpassningar i tid och rum i skolan. Informanterna berättar att de inte hade orkat längre eller att barnet inte hade gått till skolan alls utan dessa punktinsatser.

En ungdom: "Rolf är ju den som fixar. Han är den som gör så att det funkar att gå i skolan. Han fattade att jag inte tyckte om folk och hade panikångest. Det här klassrummet får du, den här platsen får du, sa han. Han frågade mig hur jag mådde, hur jag trivdes. Och det tyckte jag var jätteskönt. Om det inte funkade sa han bara okej, och så ändrade han det dagen efter. Det gick så fort. "

En förälder: "Så hände det något när vi sa till. När vi satt i möten. Det här måste ske nu. Då hände det något. Innan hade vi fått vänta i två eller tre år. Men fortfarande med ett frågetecken. SKIFO ska ha en stor eloge där. De jobbar snabbt. Det fanns inga hinder."

Skolan: "Det handlade lite om skolledningen, att vi hade med oss dem i snabba beslut. Hon behövde nog en egen ingång, hon kunde inte gå in med andra, vi löste det"

9.6.2 Insatser som behöver tid för att generera positiv förändring

Informanterna pratade om processen och varför förändringen krävde tid och tålamod. De pratade om att man ibland måste bromsa och backa. Både professionella och familjer pratade om att man ibland behöver hitta en acceptans och att det just nu inte går att göra mer.

En ungdom: “De lyssnade och väntade in mig. Jag blev mottaglig för förändring själv efter ett tag”

En förälder: “Hen gick aldrig tillbaka till skolan och var hemma hela femman. Under den perioden hade vi kontakt med socialtjänsten. Vi hade nog velat ha SKIFO tidigare. Det tog väldigt lång tid. Så på något möte någonstans fick jag sagt någonting som var viktigt och då hade väl jag också kommit i en annan del i krisen. Alltså jag vet inte om jag hade hamnat på bearbetningsfasen, chockfasen var väl över. Och då började vi äntligen förstå varandra och vi kunde börja prata på ett nytt sätt. Då fattade jag vad SKIFO hade pratat om och de fattade vad jag hade pratat om. Först då började mötena bli givande”.

SKIFO: “Under den här tiden, då så mycket hände med skolan, så måste ju också processen hemma fortsätta. Jag lyfte dem och detta gjorde att föräldrarna kunde berätta om sin situation. Jag såg och hörde men jag väntade på dem, så fick de tid och möjlighet att liksom komma över sin känsla. Så blev de en familj tillsammans där det inte bara handlar om att en förälder tar ansvar. Det blev vändningen. Jag tänker att storasystrarna som är vuxna, också är väldigt hjälpsamma. “

Att arbeta i en systemisk och nätverksbaserad modell utmanas ofta av tempot och en vanlig invändning är att det tar för lång tid. Argumentet handlar om föreställningen att problem ska hanteras med lösningar. När mötet mellan de professionella och privata istället kännetecknas av en nyfikenhet och ett inlyssnande, med utforskande frågor, blir medlemmarna berörda och en del av problemet. Helheten blir mer än delarna samtidigt som maktbalansen och positioner rubbas och blir utjämnad. Genom goda dialoger kan lösningarna generera i positiv förändring (Forsberg & Wallmark, 2021).

10. Sammanfattande analys och diskussion

Syftet med studien var att undersöka vad som uppfattas hjälpsamt i att få tillbaka elever som ryms under ESSENCE, att komma tillbaka till skolan eller till ett lärande. I studien har framkommit sex teman vilkas innehåll, tillsammans har beskrivits som hjälpsamt. Här följer en sammanfattande analys om varför innehållet under varje tema blir hjälpsamt.

Under temat “Nyckel till förändring” finns berättelser om utanförskap och missförstånd i den egna familjen, mobbning i skolan, egen psykisk ohälsa eller svårigheter inom ESSENCE-konceptet, brist på kamrater en känsla av annorlundaskap eller utanförskap och felaktiga eller inga anpassningar i skolan. Föräldrarna beskriver en maktlöshet och en stark känsla av övergivenhet. De professionella beskriver liknande upplevelser i att vara ensam och inte veta hur man ska hantera situationen. Denna känsla, vilken informanterna beskriver, är upprinnelsen till att de söker hjälp och börjar prata med andra som kanske kan hjälpa till.

Således leder “Övergivenhet och ensamhet till en längtan till kontakt” och “Maktlösheten skapar ett driv att förändra”.

Familjerna i studien beskriver också att en viktig vuxen är avgörande för förändring, någon som tonar in och skapar en “Omsorgsfull kontakt” som får finnas över tid, i en “Meningsfull kontinuitet”. Forskning bekräftar vårt fynd att “Resilienta relationer över tid” är avgörande. I Forsells avhandling finns flera exempel på hur nyckelpersoner i skolan har stärkt elevernas förutsättningar att hantera skolan ur ett lärande och ur ett socialt perspektiv. Att ansvara för att bygga tillit och förtroende förefaller vara egenskaper hos de nyckelpersoner som haft en framträdande roll i det närvarofrämjande arbetet (Forsell, 2019).

Utifrån ett nätverksterapeutiskt perspektiv visar studien på att det som verkar vara avgörande är också “Samtidigt parallellt arbete mellan samtliga berörda”. Det första terapeutiska anslaget i ett nätverksarbete handlar om att mobilisera nätverket och att det i sig kan hjälpa. Alla skall sedan komma till tals vid sidan om varandra (Forsberg & Wallmark, 2021). Detta betyder att familj, skola och stödpersoner eller familjebehandlare arbetar samtidigt, fast med olika delar av problematiken. Man har täta avstämningar så att man inte går för fort eller för långsamt fram och framförallt för att stämma av att eleven är mottaglig för de insatser som görs. Vad är det då som blir verksamt i att mötas? Vi sitter ju jämt på möten. Det tredje terapeutiska anslaget handlar om att alla påverkar varandra (Forsberg & Wallmark, 2021). Först när relationerna påverkas av att mötas händer det något. Ur ett socialkonstruktionistiskt perspektiv handlar detta om hur olika bilder skapas och omskapas i dialog med varandra och våra överenskommelser, de gemensamma förståelserna, skapas i språket. Den förändrade interaktionen ger möjlighet till ny organisation, nya roller och ökad flexibilitet (Gergen, 1985, 2015). Den “Fokuserade samverkan” som informanterna beskriver kan vara svaret på hur den förändrade interaktionen kommer till.

Temat “Salutogen identitet” ger temat “Att vara modig”. På det sättet utgör de olika pusselbitar i svaret på vad som är hjälpsamt, men de följer på varandra. I studien tycker vi det blir tydligt att dessa teman är en fortsättning på ovanstående process. Vår erfarenhet är att det inte är helt ovanligt att de hjälpsamt processerna slutar här. Alla har träffats några gånger och man har en plan. Men i vår studie vittnar våra informanter om att det är här det börjar. Då behöver både familjerna, skolan och behandlare, definiera vilka de vill vara. Vem är jag och vad står jag för i denna process. Hur ska jag som individ våga? Hur skall jag som professionell kunna hjälpa till så att det blir en skillnad?

Det sista temat blev viktigt att belysa eftersom våra familjer tydligt pratade om att barn behöver viss sorts hjälp ganska omedelbart och att en del processer måste få ta tid. Temat blev “Flexibilitet i tid och rum avseende insatser”. Det första sub-temat handlar om “Insatser som behöver ombesörjas akut och på rätt plats”. Den omedelbara hjälp som informanterna beskriver som avgörande är att det finns viktiga vuxna runt om som verkligen bryr sig. Akuta behov kan också vara av mer praktisk karaktär, som anpassningar i skolan i form av egen ingång, en skärmvägg eller att få bli undervisad med hjälp av sitt specialintresse. Det andra sub-temat handlar om uthållighet och följsamhet i “insatser som behöver tid för att generera positiv förändring”. Vissa processer behöver få ta tid och behöver hanteras med tajming bland samtliga inblandade.

10.1 Slutdiskussion

Sammanfattningsvis resulterar studien i sex teman som framkommit i empirin. Studien visar också att samtliga sex teman behöver samverka samtidigt för att behandla eller förebygga symtomet problematisk skolfrånvaro. Ur ett systemiskt perspektiv skulle varje tema för sig inte göra någon större skillnad. Helheten är inte summan av delarna utan mer än så.

När vi tittar på studiens resultat och på temana i den följd som de presenterats, kan de tillsammans bli svar på den inre och yttre läkprocessen som måste finnas, där var sak tar sin tid. I studien blir det tydligt att nätverk och relationer är avgörande för att få tillbaka eleven till skolan. Det blir tydligt att beteendeproblem ofta hör samband med avsaknad av kontakter i nätverket. Gränserna mellan dessa nätverk behöver överbryggas (Svedhem, 1991). Målsättningen i de nätverksbaserade arbetsmodellerna kan beskrivas vara en dialogisk förståelse där kommunikation skapas mellan de olika systemen men också inom dem. En dialogisk dialog behöver komma till, en dialog där talaren enbart äger hälften av det man just sagt, den andra hälften är åhörarnas, för reflektion och reaktion eller kommentarer. Dessa kommentarer blir talarens inre struktur som förändras i takt med den yttre dialogen, där flera röster hörs samtidigt (Seikkula, 2011, 1996). En ny social konstruktion uppstår som genererar ett möte, en kontakt. Man går från en monologisk och polariserande problemdefinition hos familjemedlemmar och de professionella, till en dialog mellan dessa system som inkluderar ett gemensamt språk för erfarenheter som ännu inte har ord. I det ännu ej sagda skapar man utrymme för nya berättelser som förenar nätverket. Samtalen blir terapeutiska. Syftet med terapeutiska samtal är inte att lösa problemet utan att lösa det problemdefinierade systemet. Problemet försvinner när man i dialog inte längre definierar något problem (Seikkula, 1996), när det inte längre är ett problem att gå i skolan 3 timmar i veckan eller att få anpassningar på rätt nivå. Systemet blir meningsskapande (Anderson, 2006), vilket genererar ett inre växande där identitet och mod genererar handling som blir till förändring. Denna förändring bekräftar ett nytt själv-narrativ, vilket är i ständig förändring (Anderson 2006).

10.2 Metoddiskussion

Vi hoppas att vi genom denna studie gjort våra informanter rättvisa och att läsaren kunnat följa studiens syfte och frågeställningar. I studien har använts intervjuer, enskilt och i fokusgrupp och materialet har transkriberats och analyserats med hjälp av reflexiv tematisk analys. I studien sågs speciellt vinsten med att samla in data genom fokusgrupp, där skolpersonalen kom från olika sammanhang vilket genererade ny kunskap genom samspelet mellan deltagarna (Ahrne & Svensson, 2022). Transkribering och en reflexiv tematisk analys gav oss ett material som blev omfattande i mängd och innehåll. Som forskare blev vi en del av materialet, vilket vi påverkade och det påverkade oss. (Braun & Clarke 2022). Som forskare har vi rört oss emellan de övergripande temana ner till datamaterialet, mot koderna och sub-teman och tillbaka till datamaterialet för att igen, lyfta blicken, för att se temana. Detta i ett ständigt pågående flöde. Vi hoppas att vi genom denna metod har svarat på frågan om vad som varit hjälpsamt i att komma tillbaka till skolan eller ett lärande.

Urvalet som gjordes gick dock via närvaroteamet, både i insamlandet av familjer och skolpersonal. Närvaroteamet plockade ut några familjer som hade något att berätta, inte bara för att de var nöjda, utan för att det hade hänt saker. Också personalen på skolan var engagerad personal som arbetade för att få tillbaka eleverna till skolan. Blir studien trovärdig när urval görs på detta sätt? Nej, inte om närvaroteamets arbete skulle utvärderas. Men syftet med studien var att undersöka vad samtliga parter upplevde var verksamt i att få tillbaka eleverna till skolan och ett lärande. De var fria att berätta vad de ville som hade påverkat tillbakagången till skolan. Både familjer och skola upplevdes vara fria i sin berättelse. Noggrannhet gällande hur frågeställningarna har formulerats har funnits.

I studien deltog en ungdom av tre möjliga. Familjemedlemmarna var fria att delta efter ork och möjlighet. Att två av ungdomarna inte deltog är förståeligt eftersom de befinner sig i sammanhang i vardagen som tar mycket energi. När familjerna bjöds in var vi dock noga med att poängtera att både den aktuella ungdomen, syskon och föräldrar var välkomna och viktiga. Kanske data hade kunnat inhämtas från dessa ungdomar genom ett frågeformulär där de fick skatta påståenden om vad som varit hjälpsamt. Diskussion om att inhämta data via brev fanns under tiden som studien pågick, detta hade tacksamt tagits emot i hopp om att få ungdomarnas röst hörd men de önskade bli hörda via sina familjer.

10.3 Fortsatt forskning

Utifrån resultatet och de sex olika teman som redovisats hade det varit intressant att genomföra studien igen, men med fler informanter, både familjer och andra verksamheter, som tex BUP, habilitering och socialtjänst. Det hade också varit intressant att följa upp vårt resultat i denna studie efter några år för att undersöka om det de nu uppger har varit hjälpsamt, håller över tid. För att visa att dessa omfattande insatser och nätverkets engagemang behövs, skulle det vara intressant att jämföra elever som får behandling på sättet som framgår i studien, med elever som erbjuds treatment as usual.

Intressant skulle naturligtvis vara att forskning görs om specifikt problematisk skolfrånvaro i kombination med ESSENCE-begreppet. Likaså behövs forskning gällande elever som rymms under begreppet "twice exceptional". Det finns mycket skrivet om detta men ingen forskning kopplad till skolfrånvaro.

Referensförteckning

- Ahrne, G & Svensson, P. (2022). *Handbok i kvalitativa metoder* (3 uppl.). Lieber AB.
- Anderson, H. (2006). *Samtal, språk och möjligheter, Psykoterapi och konsultation ur postmodern synvinkel*. Stockholm. Mareld AB.
- Anderson, H & Goolishian, H. (1992). *The client is the expert: A not-knowing approach to therapy*.
- Anderson, H & Goolishian, H A. (1992). *Från påverkan till medverkan. Språk och meningsskapande system i samverkan*. Stockholm: Mareld.
- Arvill Sverne E., Hjelm, Å., Johnsson, L-Å., & Sääf, C. (2021). *Etik och Juridik för psykologer och psykoterapeuter* (åttonde upplagan). Lund: Studentlitteratur AB.
- Bateson, G. (1972). *Steps to an ecology of mind*. Chicago & London: Ballentine Books.
- Braun, V & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research, a practical guide for beginners*. Companion website. SAGE.
- Braun, V & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. University of Auckland and University of the West of England. *Qualitative research in psychology*. 3. 77 - 101.
- Braun, V & Clarke, V. (2022). *Thematic analysis, a practical guide*. SAGE.
- Corcoran, S., Kelly, C: A meta-ethnographic understanding of children and young people's experiences of extended school non-attendance. *Journal of research in special educational needs*. (2022)
- Ek, H. (2018). *Psykiatriseringen av skolkaren, BUP och det institutionella omhändertagandet av ungdomar som inte går till skolan*. Institutionen för socialt arbete, Umeå Universitet.
- Egger, H L., Costello, E J., Angold, A. (2003). School refusal and psychiatric disorders: A community study. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*.
- Forsberg, G & Wallmark, J. (2021). *Nätverksboken. Om mötets möjligheter*. (3 uppl.). Stockholm: Lieber AB.
- Forsell, T. (2019). "Man är ju typ elev, fast på avstånd" *Problematisering av skolfrånvaro ur elevers, föräldrars och skolpersonals perspektiv*. Umeå Universitet.
- Gillberg, C. (2018). *ESSENCE. Om AHHD, autism och andra utvecklingsavvikelser*. Natur & Kultur. Stockholm.
- Gergen, K. (1985). Social constructionist theory – context and implication. I: Gergen, K. & Davis, K. (red.). *The social construction of the person*. New York: Springer Verlag.
- Gergen, K. (2015). *An Invitation to Social Construction. Thousand Oaks*. Kalifornien: SAGE publications Ltd.

- Heyne, D., Strömbeck, J., Alanko, K., Bergström, M., Ulriksen, R. (2020). A scoping review of constructs measured following intervention for school refusal: Are we measuring up? *Frontiers in Psychology*. 11.
- Hoffman, L. (1985). *Beyond power and control. Toward a "second order" family systems therapy*. *Family Systems Medicine*. 3. 381- 396.
- Hårtveit, H & Jensen, P. (2005). *Familjen plus en; En resa genom familjeterapins praktik och ideer*. Scandbook. Falun.
- Ifous rapportserie (2019) 3, *Skolnärvaro, En översikt av forskning om att främja alla barns och ungas närvaro i skolan*. 2019:3 Stockholm.
- Kearney, C.A. (2001). *School refusal behavior in youth: a fundamental approach to assessment and treatment*. Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Kearney, C. A. & Silverman, W. K. (1993). Measuring the function of school refusal behavior. The School Refusal Assessment Scale. *Journal of Clinical Child Psychology*, 22.
- Kitzinger, J. (1994). The Methodology of Focus Groups: the importance of Interaction between Reserch Participants. I: *Sociology of Health and illness*. 16:103-121.
- Krueger, Richard A. (1993). Quality control in focus group research. I: David L. Morgan (red.), *Successful focus groups: Advancing the state of the art*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Linell, P (1994). *Transkription av tal och samtal: Teori och praktik*. Arbetsrapport från tema Kommunikation, 1994:9. Linköping: Linköpings universitet.
- Lindblad, I., Westerlund, J., Gillberg, C., Fernell, E. (2018). *Har alla barn i grundskolan förutsättningar att klara nya läroplanens krav?* Läkartidningen.
- Lyon, A, R., Cotler, S. (2009). Multi-systemic intervention for school refusal behavior: Integrating approaches across disciplines. *Advances in school mental health promotion* 2. Iss1, 20 - 34.
- McClemont, A. J., Morton, H. E., Gillis, J. M., Romanczyk, R. G. (2021). Brief report: Predictors of school refusal due to bullying in children with ASD and ADHD. *Journal of Autism and developmental disorders*. 51.
- Maturana, H.R. & Varela, F.J. (1992). *The tree of Knowledge: the biological roots of human understanding*. (Rev. Ed.). Boston: Shambhala.
- Munkhaugen, E. K. (2018). *School refusal behaviour in students with autism spectrum disorder: An exploratory study of frequency and associated factors*. Institute of clinical medicine. University of Oslo.
- Orm, S., Orm, C., Mebostad, M. I., Dechsling, A., Nordahl-Hansen, A. (2022). Confirming the Validity of the school-refusal assessment scale-revised in a sample of children with ADHD. *Frontiers in psychology*. 13.
- Rehn, P. (2021). *När det enkla ändå blir svårt - särskilt begåvade elever med autism och ADHD*. Lund: Studentlitteratur AB.

- Richardson, K. (2016). Family therapy for child and adolescent school refusal. *Australian and New Zealand Journal of Family Therapy*. 37. Iss4. 528 - 546.
- Seikkula, J. (1996). *Öppna samtal, från monolog till levande dialog i sociala nätverk*. Mareld, Stockholm.
- Seikkula, J. & Arnkil, T E. (2011). *Sociala nätverk i dialog*. Studentlitteratur AB. Lund.
- Skolinspektionen (2016). *Omfattande frånvaro: En granskning av skolors arbete med omfattande frånvaro*.
- Skolinspektionen (2016). *Omfattande ogiltig frånvaro i Sveriges grundskolor*. Stockholm.
- Skolverket. (2021). *Nationell kartläggning av elevfrånvaro. De obligatoriska skolformerna gymnasie- och gymnasiesärskolan*. Rapport 2021:10.
- Stark, I., Liao, P., Magnusson, C., Lundberg, M., Rai, D., Lager, A., Nordström, S, I. (2021). *Qualification for upper secondary education in individuals with autism without intellectual diasability*. Total population study, Stockholm, Sweden. *Autism*. 25(4).
- Starrin, B & Svensson, P-G. (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Studentlitteratur AB Lund.
- Svedhem,L (1991). *Socialt nätverk och beteendeproblem i skolan hos 11 - 13 åringar: en teoretisk och empirisk grund för nätverksterapi*. Karolinska institutet. Stockholm.
- Warren, C. A. B. (2002). *Qualitative interviewing*. I: Jaber F. Gubrium & James A. Holstein (red.) *Handbook of interview research: Context & method*. CA: Sage.
- Wibeck,V. (2010). *Fokusgrupper: Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Studentlitteratur AB. Lund
- Wilmot, A., Pizzey,H., Leitao, S., Hasking, P., Boyes, M. (2023). Growing upp with dyslexia: Child and parent perspectives on school struggles, self-esteem, and mental health. *Dyslexia: An international journal of research and practice*, vol 29.
- www.funktionskonsulten.se/blogg/2e-och-problematisk-skolfrånvaro.

Bilaga 1 Föräldraenkäter

10 stycken föräldraenkäter från 2019.

Utvärdering av samverkan och SKIFOs insats

Skriv med egna ord, långt eller kort. Ange din profession eller om du är förälder eller ungdom.

Lämnas till rektor på skolan senast

Min roll (profession, förälder eller ungdom): Mamma och pappa *Ärende (elevens initialer):* xx

Beskriv hur ert samarbete/samverkan har sett ut och vilken skillnad SKIFO har gjort sedan de kom in:

SKIFO har öppnat nya dörrar, en annan värld har visat sig. Det har varit fantastiskt bra för att hjälpa xx framåt. Det har varit både med skolan och hemma. Hela livet har blivit mer balanserat och stabilare för oss föräldrar och för xx.

SKIFOs engagemang har varit otroligt och helt fantastiskt. Vi ser pusselbiten att SKIFO kommer utifrån och kan hjälpa skolan att göra rätt. Ert engagemang från SKIFO har skapat en helhet för oss föräldrar, skolan och xx från dag 1. Ni kan inte vara bättre.

Vi har erfarenheter av att man inte tar oss på allvar. Vi har varit på väldigt många möten på skola och socialtjänst där vi upplever att man inte har tilltro till oss. Det har varit mycket svårt.

Sedan vi mötte er fanns det en anledning att tro på att det går och vi kunde börja stötta och hjälpa xx på ett nytt sätt, inte tjata bara. Efter att SKIFO kom in började xx prata om att hon ville gå i skolan igen. Det har aldrig hänt förut.

Vi har fått en annan dotter. xx säger själv att hon aldrig skulle kommit dit hon är idag, klarat skolan med några betyg och kunnat välja och få plats på den här gymnasielinjen utan SKIFO. Ni har mött henne på ett sätt som ingen annan gjort.

Hur skulle du värdera samarbetet/samverkan med SKIFO på en skala 1 - 4 där:

1 = bör utvecklas 2 = utvecklingsbart 3 = fungerande 4 = väl fungerande

4

Utvärdering av samverkan och SKIFOs insats

Utvärdering av samverkan och SKIFOs insats

Skriv med egna ord, långt eller kort. Ange din profession eller om du är förälder eller ungdom.

Lämnas till rektor på skolan senast 13 juni -19.

Min roll (profession, förälder eller ungdom): Pappa *Ärende (elevens initialer):* xx

Beskriv hur ert samarbete/samverkan har sett ut och vilken skillnad SKIFO har gjort sedan de kom in:

SKIFO var en otroligt bra hjälp för att få förståelse för situationen som vi hade med våran dotter. SKIFO är den hjälp vi behövde för att få våran dotter tillbaka till vardagen i skolan, otrolig hjälp.

SKIFO har varit till mycket stor hjälp. Tack vare SKIFO har xx växt och kunnat ta sig fram och hitta sin egen väg tillbaka till skolan, utbildning och en framtid.

SKIFO hjälpte oss föräldrar att kunna slappna av, de tog tag i problemet. Skolan har varit hjälpsam men det var ihop med SKIFO som det löste sig. SKIFO la ner sin själ när skolan i början var förlamad.

SKIFO har varit det stöd som BUP inte hade. BUP gjorde vad dom kunde men utan SKIFO så hade vi inte kommit så långt med våran dotter som vi gjorde. SKIFO såg till att det gick bra hela vägen.

Skolan lyssnade på SKIFO och de gjorde ett bra jobb ihop. Tack vare arbetet som SKIFO la ner så blev xx trygg.

Tackar så mycket för all hjälp.

Hur skulle du värdera samarbetet/samverkan med SKIFO på en skala 1 - 4 där:

1 = bör utvecklas 2 = utvecklingsbart 3 = fungerande 4 = väl fungerande

4

Utvärdering av samverkan och SKIFOs insats

Skriv med egna ord, långt eller kort. Ange din profession eller om du är förälder eller ungdom.

Lämnas till rektor på skolan senast 13 juni -19.

Min roll (profession, förälder eller ungdom): Socialpedagog på skolan Ärende (elevens initialer): xx

Beskriv hur ert samarbete/samverkan har sett ut och vilken skillnad SKIFO har gjort sedan de kom in:

SKIFO har varit en förutsättning för att kunna arbeta på ett bra sätt med xx då problematiken kring henne har krävt en helhetslösning som delvis ligger utanför skolans uppdrag.

Det har krävts ett aktivt föräldrarbete för att nå en fungerande familjesituation vilket också har varit en förutsättning för att nå en hållbar skolgång. I detta arbetet har SKIFO varit en nödvändighet då skolan inte har möjlighet att bistå detta.

SKIFO erbjuder ett nära samarbete och har en tvärprofessionell funktion, vilket är mycket svårt att ersätta med något annat. Det vill säga att vi har möjlighet att arbeta på alla plan med eleven utifrån dennes behov och på så sätt få en helhetslösning som är svår att hitta någon annanstans. I det här fallet har det varit en grundläggande förutsättning för att lyckas. Samarbetet med SKIFO har gjort det lättare att få till möten med samtliga som arbetar kring ungdomen, vilket bidrar att vi kan se var vi befinner oss just nu och hur vi kan arbeta framöver på ett väldigt tydligt sätt. Arbetet med en del av våra elever kräver ofta veckovis, men ibland också daglig kontakt med de aktörer som arbetar med eleven utanför skolan; här har vi möjlighet i samarbetet med SKIFO att få till en snabbkontakt där alla berörda får till sig samma information från samma källa. I och med att samarbetet kring eleven sker i en mindre grupp och i en nära samverkan, är riskerna för att missförstånd kan uppstå, betydligt mindre, att sekretessen upprätthålls och att ingen information faller mellan stolarna.

En förutsättning för att få eleven i det här fallet till fullgod studiegång och ett bra mående, har som för många andra krävt, en tydlig struktur, goda vuxna och tydliga gränser vilket skolan tillsammans med SKIFO kunnat erbjuda i ett mycket bra samarbete.

Hur skulle du värdera samarbetet/samverkan med SKIFO på en skala 1 - 4 där:

1 = bör utvecklas 2 = utvecklingsbart 3 = fungerande 4 = väl fungerande

4

Utvärdering av samverkan och SKIFOs insats

Skriv med egna ord, långt eller kort. Ange din profession eller om du är förälder eller ungdom.

Lämnas till rektor på skolan senast 13 juni -19.

Min roll (profession, förälder eller ungdom): SYV Studie och yrkesvägledare Ärende (elevens initialer): xx, xx, xx

Beskriv hur ert samarbete/samverkan har sett ut och vilken skillnad SKIFO har gjort sedan de kom in:

Jag har haft tät återkoppling med pedagog, familjehandlare och socialpedagog på SKIFO, främst vad gäller att få eleverna att se möjligheter i nuvarande situation, deras framtid och för att skapa motivation. Detta har gjorts genom många samtal, praktik, studiebesök, föräldrasamtal m.m. Vi har genom vårt samarbete kunnat jobba från olika håll och med olika perspektiv, vilket för eleverna varit mycket lyckosamt.

En stor framgångsfaktor är stödet och förtroendet ungdomarna och familjerna fått för SKIFO. Genom att de tillsammans med oss har arbetat med hemsituationen (föräldraförhållanden, möjligheter, insikt, utsikt) har det möjliggjort att även dem kunnat hjälpa sina barn mot samma riktning. Det har varit otroligt värdefullt att de bl.a. emellertid hjälpt eleverna, men också familjerna att omvärdera skolan, vikten av vårt arbete samt att de haft många trygga vuxna kring sig som jobbar mot samma målsättning.

Genom samarbetet med SKIFO har dessa elever, åter fått upp motivationen och närvaron i skolan, vilket i sin tur gett oss rätt förutsättningar att kunna påbörja skolverksamhetsarbetet med dem igen.

Idag ser eleverna skolan som en viktig del deras liv och de ser fram emot gymnasiet. Idag den 12/6 sa en av eleverna "vad skulle man annars göra om man inte går i skolan"? Så lät det definitivt inte för ett år sedan.

Hur skulle du värdera samarbetet/samverkan med SKIFO på en skala 1 - 4 där:

1 = bör utvecklas 2 = utvecklingsbart 3 = fungerande 4 = väl fungerande

4

Utvärdering av samverkan och SKIFOs insats

Skriv med egna ord, långt eller kort. Ange din profession eller om du är förälder eller ungdom.

Lämnas till rektor på skolan senast

Min roll (profession, förälder eller ungdom): Mamma Ärende (elevens initialer): xx

Beskriv hur ert samarbete/samverkan har sett ut och vilken skillnad SKIFO har gjort sedan de kom in:

- För xx har SKIFO varit jätteviktigt! SKIFOs socialpedagog har motiverat henne på sitt sätt och hjälpt henne hålla isär skolan och kompisar. SKIFOs pedagog har hjälpt henne att sortera i sina ämnen och intressen och att vilja ta tag i sina studier själv.

- För oss föräldrar har SKIFO betytt en stor lättnad i att kunna släppa på trycket med att "få barnet till skolan" för att den krampen inte är hjälpsam. De har också kunnat hjälpa till med vilka rättigheter man har som förälder och vilka krav man kan ställa på skolan så att de möter xx behov och hon får en skola som hon vill gå till själv.

Hur skulle du värdera samarbetet/samverkan med SKIFO på en skala 1 - 4 där:

1 = bör utvecklas 2 = utvecklingsbart 3 = fungerande 4 = väl fungerande

4

Utvärdering av samverkan och SKIFOs insats

Skriv med egna ord, långt eller kort. Ange din profession eller om du är förälder eller ungdom.

Lämnas till rektor på skolan senast

Min roll (profession, förälder eller ungdom): Spec. lärare Ärende (elevens initialer): xx och xx

Beskriv hur ert samarbete/samverkan har sett ut och vilken skillnad SKIFO har gjort sedan de kom in:

SKIFO har varit en lösning där man arbetat med hela barnet. Som lärare har SKIFO varit ett mycket gott bollplank och man har hjälpts åt att lyfta problem med familjen inom sin profession. Eftersom det har varit ett tvärprofessionellt samarbete har man kunnat få hjälp att undanröja hinder också utanför skolan och det pedagogiska arbetet. Jag menar att det varit nödvändigt att samarbeta kring våra barn för att kunna bemöta hemmet och få dom att förstå hur viktigt deras arbete är i processen att få barnen att klara av att komma till skolan och prestera.

Hur skulle du värdera samarbetet/samverkan med SKIFO på en skala 1 - 4 där:

1 = bör utvecklas 2 = utvecklingsbart 3 = fungerande 4 = väl fungerande

4

Utvärdering av samverkan och SKIFOs insats

Skriv med egna ord, långt eller kort. Ange din profession eller om du är förälder eller ungdom.

Lämnas till rektor på skolan senast.....

Min roll (profession, förälder eller ungdom): Biträdande rektor *Ärende (elevens initialer):* xx, xx, xx

Beskriv hur ert samarbete/samverkan har sett ut och vilken skillnad SKIFO har gjort sedan de kom in:

Jag har funnits med i SKIFOs arbete sedan mars 2018. SKIFO har funnits som stöd till elever och föräldrar som haft det svårt att antingen komma till skolan eller då elev har haft en tuff skolgång. Som jag ser det så har SKIFO gjort stora insatser när det gäller arbetet med föräldrarna på hemmaplan. Även att få eleverna till skolan har SKIFO tillsammans med specialpedagoger och socialpedagoger på skolan arbetat bra tillsammans. Lärarna har inte alltid varit så nöjda med hjälpen de fått av SKIFO för de har tyckt att de inte fått den hjälp de behövt och tyckt att ingen lyssnat på vilken kunskap om eleven de haft.

Men i det stora hela har det fungerat väldigt bra och tjejrna som varit inskrivna på SKIFO har fått ett bra sista skolår trots de svårigheter de haft.

Hur skulle du värdera samarbetet/samverkan med SKIFO på en skala 1 - 4 där:

1 = bör utvecklas 2 = utvecklingsbart 3 = fungerande 4 = väl fungerande

3

Utvärdering av samverkan och SKIFOs insats

Skriv med egna ord, långt eller kort. Ange din profession eller om du är förälder eller ungdom.

Lämnas till rektor på skolan senast

Min roll (profession, förälder eller ungdom): Speciallärare *Ärende (elevens initialer):* xx,xx,xx

Beskriv hur ert samarbete/samverkan har sett ut och vilken skillnad SKIFO har gjort sedan de kom in:

Jag hoppade in senare så jag har inte hela bilden och har egentligen inte träffat SKIFO så många gånger. Men jag anser att vi har kunnat diskutera i samförstånd trots att vi kan ha haft olika åsikter.

Jag har förresten bara haft en biroll så jag har inte kunnat påverka så mycket.

Hur skulle du värdera samarbetet/samverkan med SKIFO på en skala 1 - 4 där:

1 = bör utvecklas 2 = utvecklingsbart 3 = fungerande 4 = väl fungerande

2

Utvärdering av samverkan och SKIFOs insats

Skriv med egna ord, långt eller kort. Ange din profession eller om du är förälder eller ungdom.

Lämnas till rektor på skolan senast.....

Min roll (profession, förälder eller ungdom): Spec. lärare, xx och yy *Ärende (elevens initialer):* xx, yy

Beskriv hur ert samarbete/samverkan har sett ut och vilken skillnad SKIFO har gjort sedan de kom in:

xx: Gått på möten med SKIFOs socialpedagog, pratade om skolan och måendet. Jag tyckte att mötena var jättebra, för att dom hjälpte mig att klara av att gå till. Jag ändrade min skolplan – jag slapp gå i en stor klass som jag tycker är jobbigt.

Om jag inte hade haft SKIFO så hade jag inte gått till skolan alls. Mamma och pappa tycker att SKIFO är bra och hjälpande.

SKIFOs pedagog har varit och pratat om skolan och hur det går. Att det går bra men att vissa dagar har det gått sämre.

yy: Haft möten med SKIFOs socialpedagog och pedagog. Då har vi pratat om skolan och sånt. Med Pedagogen pratar vi mer om skolan och hur det går nu och med socialpedagogen pratar vi om allt möjligt, hur det går. Socialpedagogen blev mer som en vän, vi pratade om allt.

Om inte SKIFO hade funnits hade det inte gått så där jättebra. Jag vet inte riktigt vad som är skillnaden men jag hade förmodligen inte varit i skolan.

Framtidsplaner: Båda ska på gymnasiet, IM-yrk. Båda har fått plats på önskade program vad vi vet i dagsläget. Om vi inte haft SKIFO hade vi förmodligen inte varit i skolan och vi hade inte fått en bra plats på gymnasiet.

Hade vi inte varit i skolan hade vi förmodligen inte fått hjälp med gymnasieval och då hade vi inte heller haft möjlighet att göra det vi vill.

Utvärdering av samverkan och SKIFOs insats

Skriv med egna ord, långt eller kort. Ange din profession eller om du är förälder eller ungdom.

Lämnas till rektor på skolan senast 13 juni -19.

Min roll (profession, förälder eller ungdom): Mamma och Pappa Ärende (elevens initialer): xx

Beskriv hur ert samarbete/samverkan har sett ut och vilken skillnad SKIFO har gjort sedan de kom in:

För oss föräldrar har samtalen med SKIFO varit jättebra. För xx har samtalen med alla i SKIFO varit mycket bra.

Bra att SKIFO har varit en samlande faktor, synkroniserat insatserna, som spindeln i nätet, de har råddat i allt runt xx.

SKIFO har hjälp oss föräldrar att få igenom saker kring xx i skolan, gjort det lättare för oss men också varit vår röst.

Skolan har blivit bättre p.g.a. arbetet ihop med SKIFO. Vi ser det på hur de arbetar kring lillebror. De jobbar mer långsiktigt efter att ha samarbetat med SKIFO.

I början lyssnade alla på xx och följde henne. Hon fick bestämma för mycket. Med SKIFOs hjälp kunde man reflektera och ha ett bättre förhållningssätt. Personalen har kunnat vara mer stabil och det har blivit en trygghet för xx.

SKIFO borde finnas i alla kommuner så att barn och ungdomar får hjälp att lyckas.

Hur skulle du värdera samarbetet/samverkan med SKIFO på en skala 1 - 4 där:

1 = bör utvecklas 2 = utvecklingsbart 3 = fungerande 4 = väl fungerande

4

Bilaga 2 Intervjufrågor

Frågor till familjerna

Kan ni beskriva hur er och ungdomens relation till skolan/inställning till lärande, såg ut innan det blev en förändring?

Vilka förväntningar hade ni?

Hur såg/ser era kontakter ut? Vad gör ni ? Vad gör dem? Vad gör ni tillsammans?

Hur ser er relation till skolan eller lärandet ut idag?

Vad var hjälpsamt för er i denna process? När vände det? Vad hände? Vem märkte nåt och vad?

Hur ser kontakterna ut idag?

Frågor till SKIFO

Hur skulle ni beskriva att det såg ut i de tre familjerna som finns i studien, när ni kom in i bilden. Vilket uppdrag fick ni från remittenten?

Hur ser det ut för dessa tre elever idag gällande inställning till skolan, närvaro och eller att lära sig saker?

Vad uppfattar ni bidragit till att dessa tre ungdomar har en annan inställning till skolan idag/inställning till lärandet/skolnärvaro?

Vad uppfattar ni var hjälpsamt. När vände det? Vad hände då? Vem såg/ ser det?

Såg processerna för de familjerna olika ut, på vilket sätt? Finns det inslag i det ni gjort som återkommer och som varit hjälpsamt för alla tre familjerna?

Frågor till skolan

Hur såg ert arbete ut för elever med skolfrånvaro och essence, innan nån form av samverkan?

Varför valde ni att vända er till SKIFO för just de här eleverna?

Vad uppfattar ni bidragit till att eleven har en annan inställning till skolan/ lärandet/ bättre skolnärvaro idag?

Vad tror ni var hjälpsamt. När vände det? Vad hände då? Vem såg nåt och vad?

Finns det något som händer på processnivå, hos er, på SKIFO, i familjerna, eller tillsammans som ni uppfattar gör en skillnad för eleverna?

Bilaga 3 Samtyckesbrev

Informerat samtycke till familjer, personalen på SKIFO och skolan

Vi är två studerande på Psykoterapeutprogrammet med inriktning familj - och systemorienterad psykoterapi, vid Institutionen för socialt arbete, Göteborgs universitet. Parallellt med våra studier arbetar vi också som kuratorer på Barn- och ungdomshabiliteringen i Kronoberg respektive på Med tanken; Ungas psykiska hälsa i Göteborg. Vi kommer under utbildningen att skriva en uppsats och som ämnen har vi valt att undersöka vad föräldrar, ungdomar och professionella har uppfattat som hjälpsamt gällande ungdomars problematiska skolfrånvaro när de får insatser ifrån SKIFO.

Vi avser att undersöka vår fråga genom att:

- I en fokusgrupp samtala med personalen på SKIFO.
- I en fokusgrupp samtala med berörd skolpersonal.
- Intervjua tre familjer, var och en för sig gällande samma frågeställning.

Vi vill ta reda på vad SKIFO, skolan och familjerna uppfattat som hjälpsamt för att öka ungdomens skolnärvaro eller inställning till lärande. Varje samtal tar ca 1 timme att genomföra. Vi kommer att spela in samtalen i sin helhet. Samtalen används för att svara på vår frågeställning. När uppsatsen är godkänd kommer vi att radera samtliga inspelade ljudfiler. Största möjliga konfidentiellt eftersträvas i undersökningen genom att ingen obehörig får ta del av materialet. Undersökningsmaterialet kommer att förvaras så att det bara är åtkomligt för oss som är undersökningsledare. I rapporteringen av resultatet i form av en examensuppsats på Göteborgs universitet kommer samtlig information att avidentifieras så att det inte är möjligt att koppla resultatet till enskilda individer.

Ditt deltagande i studien helt frivilligt. Du kan när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering eller att eventuell behandling påverkas. Som deltagare har du möjlighet att ta del av studien när den är klar. Närmare upplysning om studien kan lämnas av oss som genomfördes studien och ni kan nå oss på följande e-post adresser:

Maryamfetrak@hotmail.com och Susand2011@live.se.

Handledare för studien är Karin Thorslund, Institutionen för socialt arbete.

Karin.thorslund@socwork.gu.se

Genom din underskrift samtycker du till att delta i denna undersökning

.....

Stenungssund februari 2023

Maryam Fetrak och Susanne Andersson.