



Samhälle, kultur och identitet

**Examensarbete i fördjupningsämnet
samhällsorientering och lärande
15 högskolepoäng, avancerad nivå**

**Lärares erfarenheter av gynnsamma
arbetssätt i SO-undervisningen för elever
med problematisk skolfrånvaro**

*Teachers' Experiences of Effective Working Methods in Social
Studies for Students with Problematic School Absenteeism*

Adam Thystrup
Emelie Bodestedt

Grundlärarexamen, 240 hp
Datum för slutseminarium: 20-03-2026

Examinator: Douglas
Mattsson
Handledare: Johan
Lundin

Förord

Genom arbetets gång har vi haft en kontinuerlig dialog om upplägg och struktur. Vi har fördelat intervjuerna på fyra respektive tre per person för att sedan sammanställa och analysera svaren gemensamt. Vid framtagning av forskning har vi till viss del arbetat separat för att sedan via digitala möten välja ut och sammanställa relevanta källor kopplat till vårt arbete. Vid korrekturläsning av arbetet har vi använt ai-verktyget chatgpt för att hjälpa oss att hitta stavfel och återupprepningar som vi senare korrigerat eller omformulerat.

Tidigare har vi tillsammans skrivit ett självständigt arbete om hur drama kan vara en gynnsam metod i SO-undervisningen. I vår slutsats kom vi fram till att arbetet med drama i SO-undervisningen kan ha många olika fördelar där framförallt aspekter som ökat engagemang och känsla av meningsfullhet lyftes fram. När vi nu skulle skriva vårt examensarbete i fördjupningsämnet SO ville vi inte enbart begränsa oss till en särskild undervisningsmetod, men samtidigt välja att fokusera på en särskild elevgrupp. I vårt fall valde vi att fokusera på gynnsamma arbetssätt i SO-undervisningen för elever med problematisk skolfrånvaro.

Vi vill även nu inledningsvis i vårt arbete uppmärksamma och lyfta de barn som kämpar med problematisk skolfrånvaro. Barn växer idag upp i ett samhälle som ställer allt högre krav på självständighet, framförallt under skolgången. Dessutom rör sig många barn på sociala medier, som kan vara både påfrestande, svårhanterligt och i vissa fall även skadligt. Att vara ung idag kan vara svårt och när ett barn hamnar snett, i eller utanför skolan, är det aldrig barnens fel. Det är vi vuxna, vårt gemensamma samhälle, som bär ansvaret för våra barn. Deras framtidstro, välbefinnande och möjlighet att bli en delaktig samhällsmedborgare, ligger i våra vuxnas händer. För detta behöver vi hjälpas åt. Det är först då, tillsammans, som vi gör skillnad. För att citera Astrid Lindgren, som någonstans enligt oss ramar in hela vårt examensarbete: *”Ge barnen kärlek, mera kärlek och ännu mera kärlek, så kommer folkvettet av sig själv”*.

Abstrakt

Problematiske skolfrånvaro är idag ett växande problem inom den svenska skolan där fler elever saknar närvaro under deras skolgång. Detta får konsekvenser för deras kunskapsutveckling och möjligheter att påverka deras framtid som en samhällsmedborgare. Syftet med detta arbete är att skapa kunskap om vilka arbetsätt i SO-undervisningen som kan vara gynnsamma för elever med problematisk skolfrånvaro. Studiens teoretiska perspektiv utgår från att problematisk skolfrånvaro både analyseras utifrån både den enskilda elevens problematik och även i relation till skolans organisation. För att detta använder vi ramfaktorteori i kombination lärarens handlingsutrymme och framgångsfaktorer. Metoden för studien har varit kvalitativa intervjuer med lärare som har erfarenhet av att jobba med elever med problematisk skolfrånvaro, därtill har vi sökt litteratur och studier för att underbygga resonemangen. Resultatet i studien visar att lärarna främst betonar de pedagogiska val de gör i arbetet med elever med problematisk skolfrånvaro. Framgångsfaktorer som nämns är främst det pedagogiska arbetet med relationer, meningsfullt innehåll samt anpassningar efter elevernas behov. Lärarna ger exempel på olika ämnesdidaktiska val i SO-undervisningen men de didaktiska valen blir sekundära då de ovannämnda framgångsfaktorerna måste tillgodoses för att eleven ska kunna vidareutveckla sitt lärande och bryta den problematiska skolfrånvaron. Studiens slutsats landar i tre gynnsamma arbetsätt att förhålla sig till: “undervisning som är främjande av relationer”, “undervisning som är meningsfull för eleven” och “undervisning som är anpassad utifrån eleven”. Dessa arbetsätt kan utifrån studien ses som grundläggande framgångsfaktorer för elever med problematisk skolfrånvaro, samtidigt tydliggörs hur skolverksamhetens ramfaktorer skapar förutsättningar för lärarnas handlingsutrymme att verkställa framgångsfaktorer i SO-undervisning.

Nyckelord:

framgångsfaktorer, frånvaro, handlingsutrymme, närvaro, ramfaktorer, skolfrånvaro.

Innehållsförteckning

Inledning.....	5
Syfte och frågeställning.....	7
Tidigare forskning.....	8
Teoretiska perspektiv.....	13
Metod.....	15
Resultat och analys.....	17
Lärares erfarenheter av problematisk skolfrånvaro och syn på begreppet.....	17
Sammanfattning erfarenheter och syn på begreppet.....	19
Arbete på organisationsnivå.....	20
Organisatorisk samverkan.....	20
Samarbete med vårdnadshavare.....	21
Sammanfattning organisationsnivå.....	22
Undervisningen är anpassad.....	23
Klasslärarna.....	23
Anpassningar i lärmiljön och varierade arbetssätt.....	23
SU-lärarna.....	24
Anpassningar i lärmiljön.....	24
Varierande arbetssätt.....	25
Flexibilitet.....	26
Sammanfattning anpassning.....	27
Undervisningen är meningsfull.....	27
Klasslärarna.....	27
Meningsfulla aktiviteter.....	27
SU-lärarna.....	29
Meningsfullhet - framgångsfaktorer och utmaningar.....	29
Meningsfulla aktiviteter.....	30
Sammanfattning meningsfullhet.....	32
Undervisningen är främjande av relationer.....	32

Klasslärarna.....	32
Relationer mellan lärare och elev.....	32
Relationer mellan eleverna.....	34
SU-lärarna.....	35
Relationer mellan lärare och elev.....	35
Relationer mellan elever.....	36
Sammanfattning relationer.....	36
Slutsats och diskussion.....	38
Relationer.....	38
Meningsfullhet.....	40
Anpassning.....	41
Avslutning.....	42
Referenser.....	44
Otryckt material.....	44
Litteratur.....	44
Bilagor.....	48
Bilaga 1 - Samtyckesblankett.....	48
Bilaga 2 - Intervjufrågor utskick.....	52
Bilaga 3 - Ej medskickade intervjufrågor.....	55
Bilaga 4 - Intervjufrågor med punkter från SPSM och Skolverket.....	56
Bilaga 5 - Urval av intervjupersoner.....	59

Inledning

Problematisk skolfrånvaro har blivit ett uppmärksammat och växande problem inom svensk skola. Allt fler elever är frånvarande under stora delar av skoldagen, vilket påverkar deras utbildning och framtida möjligheter negativt. Enligt statistik från föräldranätverket Rätten till Utbildning (2023) har antalet elever med problematisk skolfrånvaro ökat från ungefär 8 500 till ungefär 17 000 elever mellan åren 2018-2022. Samtidigt befinner sig 140 000 elever i riskzonen då de är frånvarande mer än 20 procent av skoltiden. Även SVT Nyheter (2026) lyfter fram problematiken i en artikel där det framkommer att över 7 000 grundskoleelever var frånvarande mer än halva skoltiden under vårterminen 2025. Statistiken visar att det sedan 2019 har skett en ökning med omkring 50 procent.

Begreppet *problematisk skolfrånvaro* används i detta arbete som ett övergripande begrepp för olika former av långvarig eller återkommande frånvaro. Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM) beskriver att problematisk frånvaro avser all frånvaro som är av sådan omfattning att den negativt påverkar elevens möjligheter att nå skolans mål (SPSM 2025, s. 12). Begreppet omfattar flera närliggande termer, såsom skolvägran, hemmasittande, skolk och skolexkludering. För att undvika begreppsförvirring har vi valt att konsekvent använda termen *problematisk skolfrånvaro* som ett paraplybegrepp genom hela arbetet.

Det har tidigare varit begränsat med nationell forskning kring fenomenet problematisk skolfrånvaro, däremot har det funnits internationell forskning som undersökt detta. Avsaknad av nationell forskning har gjort det svårt av fördjupad kunskap om hur svensk skola kan arbeta för att förstå och förebygga problematisk skolfrånvaro. SPSM publicerade 2025 en kunskapsöversyn där de sammanställt tillgänglig och relevant forskning på problemet. Denna kunskapsöversikt ligger som en grund för vårt arbete. I översikten identifierades sex centrala aspekter som visat sig vara gynnsamma i arbetet med att förebygga problematisk skolfrånvaro. Bland dessa lyfts undervisningens utformning fram som en särskilt betydelsefull faktor. Lärares förhållningssätt till elever ses därmed som viktigt i skolans förebyggande arbete mot problematisk skolfrånvaro. Mot denna bakgrund fokuserar detta examensarbete på hur lärares arbetssätt kan förebygga problematisk skolfrånvaro, med särskilt fokus på SO-undervisning.

SO-ämnena som innefattar samhällskunskap, religionskunskap, geografi och historia vilka är ämnen med egenskaper som både kan utgöra hinder och möjligheter för elever med problematisk skolfrånvaro. Deci och Ryan (2000, s. 68) lyfter tre grundläggande psykologiska behov för motivation och välbefinnande: autonomi, kompetens och samhörighet. I relation till problematisk skolfrånvaro kan dessa behov vara särskilt viktiga, då elever behöver känna inflytande över sitt lärande, uppleva att de kan lyckas och känna tillhörighet i skolan. SO-undervisningen kan bidra till detta genom att behandla frågor om identitet, demokrati, mänskliga rättigheter och delaktighet. SO-ämnenas innehåll kan därmed ha god potential att förebygga problematisk skolfrånvaro.

Syfte och frågeställning

Syftet med detta arbete är att skapa kunskap om vilka arbetssätt i SO-undervisningen som kan vara gynnsamma för elever med problematisk skolfrånvaro. Detta är viktigt eftersom undersökningar visar att problematisk skolfrånvaro ökat drastiskt de senaste åren och sjunker allt längre ner i åldrarna. Problematisk skolfrånvaro är negativt både för individen och för samhället. Det är negativt för den enskilda elevens lärande och kunskapsutveckling men även för att utveckla sociala och identitetsskapande förmågor. Problematisk skolfrånvaro har även negativ påverkan i ett samhällsperspektiv då elever med hög skolfrånvaro har större risk att inte fullfölja grundskolan eller gymnasiet. Därmed ökar risken för långtidsarbetslöshet, bidragsberoende och socialt utanförskap. Kursplanen för SO lyfter att undervisningen ska ge eleverna kunskaper om sociala färdigheter, kritiskt tänkande och demokratiska värderingar (Skolverket 2022). När elever uteblir från skolan ökar risken för att deras delaktighet i samhället minskar. I tidigare forskning och i skolans styrdokument är tillgången till konkreta exempel på hur lärare kan arbeta med elever som har problematisk skolfrånvaro begränsad. Detta gäller både förebyggande och åtgärdande insatser. Studien undersöker SO-lärares arbetssätt samt vilka framgångsfaktorer de ser som gynnsamma i arbetet med elever med problematisk skolfrånvaro. Genom kvalitativa intervjuer har studien analyserat vilka arbetssätt som används i SO-undervisningen i relation till problematisk skolfrånvaro samt vilka metoder och strategier lärarna använder i undervisningen. Den övergripande forskningsfrågan som studien utgår från är: *Hur beskriver lärare sitt arbete i SO-undervisningen för elever med problematisk skolfrånvaro?*

För att precisera frågeställningen har vi valt följande tre underfrågor:

1. *Arbetar lärare med att anpassa SO-undervisningen utifrån elever med problematisk skolfrånvaro? I sådana fall hur?*
2. *Arbetar lärare med att skapa en meningsfull SO-undervisning för elever med problematisk skolfrånvaro? I sådana fall hur?*
3. *Arbetar lärare med att främja relationer arbetet med elever med problematisk skolfrånvaro i SO-undervisningen? I sådana fall hur?*

Tidigare forskning

Både Specialpedagogiska skolmyndigheten - SPSM (2025 s. 6) och Skolverket (2025) har sammanställt olika insatser som främjar skolnärvaro. De lyfter olika gynnsamma aspekter såsom att undervisningen ska ha god struktur, vara engagerande och kännas meningsfull för eleverna. Av den forskning som finns har SPSM i sin systematiska kunskapsöversikt *Skolans insatser för att främja närvaro och förebygga frånvaro för alla elever* (2025, s. 6) lyft fram sex särskilda viktiga insatser som främjar närvaro och minskar skolfrånvaro. Även Skolverket (2025) har på sin hemsida under fliken "Främja närvaro och förebygga frånvaro" listat sex framgångsfaktorer för att förebygga och motverka problematisk skolfrånvaro. Nedan följer punkter hämtade från SPSM kunskapsöversikt och Skolverkets rapport.

SPSM:

1. *förbättra skolklimatet, särskilt genom insatser som ökar läskunnighet och skolresultat.*
2. *kombinera aktiviteter för positivt skolklimat och socioemotionellt lärande.*
3. *stötta elever när de byter stadium eller skolform.*
4. *samarbeta i tvärprofessionella grupper.*
5. *involvera vårdnadshavare och närsamhället.*
6. *förbättra den fysiska hälsan med insatser för bättre handhygien och insatser som ger eleverna möjlighet att äta frukost i klassrummet.*

Skolverket:

1. *undervisning som är anpassad till eleverna och som stimulerar och motiverar dem att lära sig.*
2. *att elever får delaktighet och inflytande.*
3. *trygghet och studiero.*
4. *att elever har tillitsfulla relationer till lärare och skolkamrater.*
5. *tät kontakt mellan elever och lärare.*
6. *scheman med så få håltimmar som möjligt.*

Punkterna skiljer sig något i formulering och exempel på insatser men sammantaget är sammanställningen från SPSM och Skolverket snarlika. Det som framför allt blir tydligt utifrån dessa punkterna är vikten mjuka värden såsom att eleverna ska få stöttning, känna

engagemang och delaktighet. Ett gott skolklimat och att fokusera på relationer både mellan lärare, elever och vårdnadshavare är faktorer som tas upp för att minska problematisk skolfrånvaro.

Forsell (2020, s. 12-16) studerade i sin doktorsavhandling vid Umeå universitet, problematisk skolfrånvaro ur flera perspektiv och beskriver problematisk skolfrånvaro som en komplex situation som uppstår i samspelet mellan individens förutsättningar och faktorer i omgivningen. Arvidsson och Vesterberg (2020, s. 20-21) förklarar hur problematisk skolfrånvaro kan grunda sig i skolverksamheten medan Havik & Ingul (2021, s. 2) lyfter fram ett individperspektiv på problematisk skolfrånvaro. Maria Arvidsson är lektor i samhälle och kultur i ett skolperspektiv och Viktor Vesterberg är postdoktor i socialt arbete. Trude Havik har doktorerat i specialpedagogik om skolans roll vid skolfrånvaro och skolvägran och Jo Magne Ingul är psykolog, specialist i klinisk barn- och ungdomspsykiatri. Jäverby, Osbeck och Stolare (2025, s. 28-29), verksamma vid Göteborgs respektive Karlstads universitet, analyserar hur lärare i historia och religionskunskap på mellanstadiet transformerar undervisningsinnehåll för elever med problematisk skolfrånvaro.

I Jäverby, Osbeck och Stolares (2025 s. 28-29) studie undersöks hur lärare i historia och religionskunskap väljer ut och transformerar undervisningsinnehåll när de möter elever med problematisk skolfrånvaro. Studien bygger på semistrukturerade intervjuer med nio lärare i mellanstadiet och utgår från ett ämnesdidaktiskt perspektiv där innehållet i undervisningen står i fokus. Genom intervjuer med lärare synliggörs didaktiska strategier och överväganden kring innehållsval. Resultatet visar att lärare i högre grad anpassar undervisningen för elever med problematisk skolfrånvaro genom att betona upplevd lust, relevans och kontextförankring (Jäverby, Osbeck och Stolares, 2025, s. 45-46). Undervisningen individualiseras och knyts närmare elevens egna erfarenheter och intressen för att skapa motivation och delaktighet. Samtidigt pekar studien på en möjlig spänning mellan att göra undervisningen subjektivt meningsfull och att säkerställa att eleverna får tillgång till ämnets bredare, mer objektiva kunskapsinnehåll. Författarna framhåller därmed en didaktisk balansgång mellan relationsskapande anpassningar och ämnets kunskapsuppdrag (Jäverby, Osbeck och Stolares, 2025, s. 47-48).

En central utgångspunkt i Arvidsson och Vesterbergs (2020, s. 4) studie är att skolfrånvaro inte bara är ett individuellt problem för eleven utan även ett problem som bottenar i hur styrdokument och riktlinjer tolkas och omsätts i praktiken. Arvidsson och Vesterberg (2020,

s. 4-5) utgår från ett kritiskt perspektiv på policy och styrdokument och problematiserar skolans decentralisering. De argumenterar för att decentraliseringen har förändrat ansvarsfördelningen som bidragit till hur olika skolor har olika förutsättningar att säkra elevernas närvaro i skolan. Metoden som använts är en analys av olika kommuners riktlinjer och förhållningssätt mot de styrdokument som finns kring skolfrånvaro (Arvidsson och Vesterberg 2020, s. 6). Studien kommer fram till olika resultat, bland annat att den svenska skolplikten i praktiken inte är likvärdig när man jämför kommuner. Detta då olika kommuner definierar begreppet skolfrånvaro olika och har även olika sätt att dokumentera och åtgärda problemet. Exempelvis lyfts otydliga begrepp som ”snarast”, ”skyndsamt” och ”längre” i policydokumenten vilka kan tolkas olika kring hur man ska definiera problematisk skolfrånvaro och när den ska hanteras (Arvidsson och Vesterberg 2020, s. 15-16). Ett annat resultat är att vårdnadshavare främst anses ha ansvaret kring hur eleven med skolfrånvaro ska kunna återgå till skolan. Detta samtidigt som skolans ansvar snarare ses som mer administrativ med fokus på exempelvis rapportering och dokumentation (Arvidsson och Vesterberg 2020, s. 13-14).

Medan Arvidsson och Vesterberg (2020) undersöker hur skolverksamheten har en inverkan på problematisk skolfrånvaro beskriver Havik & Ingul (2021) riskfaktorer kring individen som bidragande faktor. Havik & Ingul (2021, s. 2) tar upp att det inte finns en gemensam syn på varken begreppets definition eller innebörd. De lyfter fram olika definitioner som används och förklarar att det behövs en gemensam syn kring detta. Havik & Ingul (2021, s. 4) tar upp vikten av att begreppet får en gemensam innebörd för att bidra till att mer forskning kan göras på området. Om det finns en tydlighet i vad begreppet innebär och vad det inte innebär, blir det enklare att jämföra olika studier vilket kan stärka tillförlitligheten på den forskning som görs.

Metoden som Havik & Ingul (2021, s. 3-4) använt sig av är en litteraturöversikt där de kartlägger och identifierar de mönster och vissa motsägelser kring begreppet i forskningen. Ett av studiens resultat är att de kunnat se hur skolfrånvaro ofta har börjat genom exempelvis skolrelaterad stress, som utan att ha fångats upp senare utvecklats till problematisk skolfrånvaro. Här framhåller de vikten av tidigare insatser vid tidiga signaler som senare kan utvecklas till en mer komplicerad skolfrånvaro. Havik & Ingul (2021, s. 6-7) lyfter även i resultatet att problematisk skolfrånvaro ofta har en stark koppling till psykisk ohälsa. De

betonar dock att det är svårt att veta om det är den problematiska skolfrånvaro som orsakar psykisk ohälsa eller tvärtom.

Skolpersonal i Forsells (2020, s. 87, 89) studie tar upp psykisk ohälsa som en bakomliggande orsak till frånvaron, snarare än som en följd av den. Att elever får rätt stöd för sitt psykiska mående i tid är därför av stor vikt då långvarig skolfrånvaro ofta hänger samman med försämrad psykisk hälsa. Tyvärr beskrivs samverkan mellan skolan och externa aktörer, såsom barn- och ungdomspsykiatri, bristande i omfattning och kvalitet. Psykisk ohälsa begränsar dessutom inte bara skolnärvaron utan även deltagandet i sociala aktiviteter, vilket kan leda till en obalans i vardagen.

I studien har Forsell (2020, s. 32, 40) utfört kvalitativa intervjuer med elever, föräldrar och skolpersonal i sju olika kommuner. Totalt deltog 41 personer där syftet var att förstå skolfrånvaro på djupet utifrån deras erfarenheter. Studien utgår från att skolfrånvaro påverkas av samspelet mellan individ, skola och familj. Elever beskriver en känsla av att vara ”elev på avstånd”, där bristande tillhörighet och svaga relationer påverkar möjligheten till närvaro. Studien visar även att ansvarsfördelningen mellan skola och hem ofta upplevs som otydlig, vilket kan försvåra arbetet med att stödja elever tillbaka till undervisningen.

Utöver psykisk ohälsa nämner Forsell (2020, s. 12-16) några ytterligare riskfaktorer. Dessa faktorer kan handla om elevens omgivning, både sociala relationer i och utanför skolan samt familjeförhållanden. Andra riskfaktorer kan handla om neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, lärandesvårigheter och fysisk ohälsa. Samspelet mellan elevens behov och skolans miljö är avgörande för att förebygga frånvaron. Därför spelar skolans struktur, lärmiljö och sociala relationer en central roll för att motverka och förebygga frånvaro.

Tidigare forskning om problematisk skolfrånvaro visar att området är komplext och påverkas av både individuella, sociala och organisatoriska faktorer (Forsell 2020, Arvidsson & Vesterberg 2020, Havik & Ingul 2021). Forskningen har till stor del fokuserat på orsaker, riskfaktorer och övergripande insatser. Utifrån SPSM (2025) och Skolverket (2025) lyfts olika framgångsfaktorer men saknar en beskrivning av hur lärare i praktiken arbetar med anpassningar, meningsskapande och relationsbyggande i undervisningen för elever med problematisk skolfrånvaro. Dessutom saknas forskning kring yngre åldrar i en svensk skolkontext. Vår kvalitativa studie genomförs för att skapa djupare insyn i hur olika lärare

arbetar med SO-undervisningen för att främja elevers närvaro och lärande (Denscombe 2018, s. 15-17). Även om studier som Jäverby, Osbeck och Stolare (2025, s 48) närmar sig ett ämnesdidaktiskt perspektiv, är denna typ av forskning fortfarande begränsad. Vår studie kan därmed ses som ett komplement till den tidigare forskning genom att synliggöra hur centrala faktorer såsom relationer, meningsfullhet och anpassningar tar form i SO-undervisningen i de yngre åldrarna.

Teoretiska perspektiv

Denna studie utgår från att problematisk skolfrånvaro inte enbart kan förstås som en individuell problematik hos eleven, utan även måste analyseras i relation till skolans organisatoriska och strukturella förutsättningar. För att belysa detta använder vi ramfaktorteorin i kombination lärarens handlingsutrymme och framgångsfaktorer (Linde 2012, s. 18-19).

Ramfaktorteorin utvecklades av Urban Dahllöf och vidareutvecklades av Ulf P. Lundgren, utgår från att undervisning alltid sker inom vissa givna strukturella ramar (Wahlström, 2019, s. 26-27). Ramfaktorer innebär de yttre villkor som påverkar vad som är möjligt att genomföra i skolverksamheten såsom tidsramar, klasstorlek, resurstilldelning, styrdokument och organisatoriska strukturer. Dessa faktorer avgör inte exakt hur en lärare agerar men de påverkar möjligheter och begränsningar i undervisningen. Därför blir lärarens handlingsutrymme centralt. Handlingsutrymmet innebär det utrymme som lärare har att fatta professionella beslut och anpassa sin undervisning inom ramarna för organisationen och styrdokument (Linde 2012, s. 59-60).

Lärarens handlingsutrymme formas av kunskap, erfarenhet och de värderingar som de tar med sig in i sitt arbete. Med tiden utvecklar lärare olika repertoarer som påverkar hur undervisningen planeras och genomförs. Handlingsutrymmet begränsas därmed inte bara av yttre ramar, utan formas också av lärarens professionella val och framgångsfaktorer (Linde 2012, s. 20-21).

Framgångsfaktorer inom skolan beskrivs som olika faktorer som med vetenskap och beprövad erfarenhet har visat sig vara gynnsamma för elevens lärande och utveckling. Linde (2012, s. 111) framhåller att det råder viss oenighet kring vilka framgångsfaktorer som är mest gynnsamma för elevers lärande och utveckling. Han lyfter att olika faktorer spelar olika stor roll i olika verksamheter såsom sociala, pedagogiska och psykologiska faktorer.

Håkansson & Sundberg (2012, s. 166) lyfter ett perspektiv kring hur undervisningseffektivitet kan ha en betydande roll för att främja framgångsfaktorer i undervisningen. De beskriver att undervisningseffektivitet utgår ifrån den didaktiska triangeln och fokuserar på undervisningens förutsättningar, processer och resultat. Linde (2012, s. 102, 105) betonar vikten av att variera olika typer av kunskapsformer i undervisningen. Dessa kunskapsformer

beskrivs som olika sätt att visa på kunskap och behandlar fakta, förståelse, färdighet och förtroende.

Den enskilda lärarens lärarkompetens betonas av Håkansson & Sundberg (2012, s.219) som centrala för elevers utveckling. De förklarar hur lärarkompetensen utgår från tre särskilda aspekter såsom relationell kompetens, ledarkompetens och didaktisk kompetens. Linde (2012, s.101) poängterar samverkan mellan lärare och elev där läraren beskrivs som en handledare för elevers lärande. En ytterligare faktor som lyfts fram av Linde (2012, s.109) är motivation. Han beskriver hur läraren behöver ha kunskap om elevernas personligheter, intresse och kunskapsnivå och möta eleverna där de befinner sig. Detta kan därmed leda till att eleverna blir mer motiverade vilket stärker deras förutsättningar att ta del av undervisningen.

Lärandemiljöer lyfts även som en framgångsfaktor där läraren utformar undervisning utifrån sitt handlingsutrymme. Lärarens pedagogiska och didaktiska kunskaper lyfts fram som en av de mest avgörande framgångsfaktorerna för att lärandemiljön ska bli så gynnsam som möjligt. Håkansson & Sundberg (2012, s. 220) beskriver att dessa kunskaper utgår ifrån ett helhetsperspektiv där läraren väljer ut relevant innehåll, strukturerar undervisningen utifrån elevgruppen och även kontinuerligt följer upp elevernas lärande.

För att synliggöra och identifiera lärarnas erfarenheter på området krävs kunskap om och förståelse för de yttre ramfaktorer som påverkar lärares handlingsutrymme som sedan kan resultera i framgångsfaktorer i undervisningen. En kombination av dessa tre teoretiska perspektiv används som grund i analysen och har som funktion att djupare förstå våra intervjupersoners svar på deras erfarenheter av gynnsamma arbetssätt i SO-undervisningen för elever med problematisk skolfrånvaro.

Metod

Utifrån våra frågeställningar valde vi ut tio framgångsfaktorer (se Bilaga 4) som SPSM och Skolverket identifierar. Dessa tio valdes då de hade en koppling till SO ämnet eller vara av relevans i SO-undervisningen. Dessa framgångsfaktorer strukturerade intervjufrågorna under tre övergripande rubriker:

- *undervisningen är anpassad till eleven,*
- *undervisningen är meningsfull för eleven,*
- *undervisningen är främjande av relationer för eleven.*

Utifrån dessa rubriker skapade vi våra intervjufrågor för att undersöka hur/om lärare använder och omsätter dessa punkter i praktiken både ur ett pedagogiskt och didaktiskt perspektiv. Vi ville även få en djupare inblick i hur verksamheten kan vara organiserad och anpassad i klassundervisning respektive särskild undervisningsgrupp. Därmed undersöks vilka framgångsfaktorer lärarna ser i förhållande till sitt handlingsutrymme och organisationens ramfaktorer (Linde 2012, s. 18-19).

I denna studie används en kvalitativ metod med ett fenomenologiskt perspektiv eftersom syftet är att undersöka lärares upplevelser och erfarenheter i undervisningen för elever med problematisk skolfrånvaro. Genom semistrukturerade intervjuer med verksamma lärare får studien en inblick i hur undervisningen planeras och genomförs i praktiken (Bryman 2018, s. 33). Fokus ligger på lärarnas egna erfarenheter och hur de upplever sitt handlingsutrymme i arbetet med elever som har problematisk skolfrånvaro. Semistrukturerade intervjuer gör det möjligt att förstå undervisningssituationer i lärarnas sammanhang och hur dessa kan bidra till att stärka elevers skolnärvaro (Bryman 2018, s. 33, 465-466).

För att komma i kontakt med lärare har vi gått tillväga på olika sätt. Vi har både mailat en förfrågan till olika skolor om att ställa upp på intervjuer och kontakter med lärare som vi har en anknytning till. Utöver detta publicerade vi ett inlägg på sociala medier där vi beskrev att vi söker en intervjuperson till vårt arbete. På detta sätt fick vi kontakt med en av våra intervjupersoner som vi kunde bekräfta var verksam lärare vid mötet till intervjun (Bryman 2011, s. 433). I mailen skickade vi även med våra intervjufrågor och arbetets syfte (Bilaga 2) för att ge intervjupersonerna tid att förbereda sig och tänka igenom deras erfarenheter kring

området. Att skicka ut intervjufrågorna i förväg kan dock ha som nackdel att intervjupersonernas svar går miste om spontanitet under intervjun jämfört med om frågan ställts direkt (Bryman 2018, s. 560-561). Vi har även skickat ut vår samtyckesblankett (Bilaga 1) där intervjupersonen fått möjlighet att läsa igenom vad intervjuens syfte är och hur datainsamlingen kommer att gå till (Esaiasson et al. 2017, s. 76). Vi betonar att medverkan baseras på samtycke och hänvisar även till Vetenskapsrådet där man kan läsa om de forskningsetiska principerna som återfinns på deras webbplats (Vetenskapsrådet 2017).

Intervjupersonerna är alla lärare som har undervisat eller undervisar i SO. Fyra av de sju lärarna arbetar i mindre särskilda undervisningsgrupper (förkortat SU), medan de resterande tre lärarna arbetar som klasslärare. Deltagarna skiljer sig även vad gäller kön, ålder samt arbetskontext (stad respektive landsbygd). Syftet med detta urval var att få en bredare och mer nyanserad bild av lärares erfarenheter av arbete med problematisk skolfrånvaro. I arbetet har vi valt att ange lärarna med siffror, som exempelvis "Lärare 1". Vi har därefter valt att använda pronomen "hen" för alla intervjupersoner. Se Bilaga 5 för vilken lärare som har vilken siffra (Christoffersen 2015, s. 39-40).

Intervjuerna tog mellan 40-60 minuter och genomfördes i avskilda rum på den respektive skola som läraren arbetar på. Hälften av intervjupersonerna har någon av oss haft koppling till tidigare, bland annat som handledare under vår praktik. Vi utgick från bekvämlighetsurval då dessa intervjupersoner var de enda vi kunde få tag på med relevant ämnesbehörighet och erfarenhet inom området för vår studie (Bryman 2018, s. 243). Detta kan påverkat studiens tillförlitlighet då relationen mellan intervjuare och intervjupersonen kan påverka studiens resultat eftersom det kan göra det svårare att vara objektiv (Bryman 2018, s. 227-228). Vi upplevde dock ingen skillnad mellan intervjuerna utifrån tidigare koppling eller ej.

Efter genomförda intervjuer transkriberades materialet för att sedan gemensamt analysera och strukturera innehållet. Genom att koda datan och bryta ner texten i mindre delar kunde vi koppla resultaten till våra forskningsfrågor samt till tidigare forskning och teoretiska perspektiv. Därefter grupperades koderna i teman som representerar återkommande mönster i det insamlade materialet (Bryman, 2018, s. 34).

Resultat och analys

I följande resultatdel presenteras vår insamlade empiri i fem huvudrubriker. I de två första huvudrubrikerna presenteras både klasslärare och SU-lärare för att i de resterande tre huvudrubrikerna struktureras utifrån en uppdelning mellan klasslärare och SU-lärare. Uppdelningen motiveras då klasslärare och SU-lärare har olika förutsättningar exempelvis vad gäller elevantal, tidsramar och andra ramfaktorer. Löpande genom resultatdelen ges en avslutande diskussion och analys utifrån lärarnas svar.

Lärares erfarenheter av problematisk skolfrånvaro och syn på begreppet

Lärares erfarenheter av problematisk skolfrånvaro visar på en komplex problematik där problematisk skolfrånvaro tar sig i olika uttryck bland olika elever. Problematiken beskriver olika orsaker och lösningar från fall till fall. En gemensam central förutsättning i arbetet som lyfts fram av lärarna är samverkan mellan skolan, eleven och vårdnadshavarna. Flera lärare beskriver hur begreppet är svårdefinierat och problematiserar det eftersom det flyttar fokus från elevens närvaro till fokus på frånvaro.

Lärare 1, 2, 3 och 4 arbetar alla i mindre elevgrupper som riktar sig specifikt till elever med problematisk skolfrånvaro. Lärarna har arbetat i olika många år med elever med problematisk skolfrånvaro. Lärare 1 arbetade inledningsvis på lågstadiet och har tidigare arbetat på BUP-skola där nästan alla elever hade problematisk skolfrånvaro. Lärare 4 har arbetat med elever med problematisk skolfrånvaro i 18 år och arbetar nu i en särskild undervisningsgrupp. Lärare 2 arbetar i en särskild undervisningsgrupp som riktar sig främst mot elever med autism. Lärare 5, 6 och 7 arbetar alla idag som klasslärare. De upplever alla tre att de för närvarande har förhållandevis hög närvaro i sina klasser men de har alla tre under årens gång stött på eller haft elever som haft problematisk skolfrånvaro.

“överlag har vi en ganska god närvaro bland våra elever. Samtidigt har vi, på grund av perioder med hög frånvaro, arbetat fram en trappa där vi stegvis agerar redan när vi ser tidiga signaler” (Lärare 6, 06-02-2026).

Pandemin beskrivs av både Lärare 5 och 7 kan ha spelat roll för de ökade fall av skolfrånvaro. Lärarna upplever att föräldrar efter pandemin inte trycker på eleven att gå till skolan vid minsta symtom på sjukdom.

“under pandemin var många hemma och trivdes med det... när allt sedan skulle återgå till det normala blev det svårt för vissa elever att komma tillbaka till skolan” (Lärare 7, 03-02-2026).

Närvaron i gruppen hos Lärare 1 är hög i förhållande till dess tidigare närvaroproblematik. Hen lyfter att de mindre undervisningsgrupperna har lyckats fånga in en stor del av de elever som tidigare uteblivit helt från ordinarie undervisning.

“det är svårt att ge ett entydigt svar på varför problematisk skolfrånvaro ökat men att det är något jag dagligen diskuterar med mina kollegor... det finns elever som är i behov av mer trygghet och små grupper” (Lärare 1, 09-02-2026).

Vidare menar hen att det handlar om samhället i stort där bland annat frågor om resurser till skolan och personalens välmående behöver prioriteras. En orsak som lärare 4 beskriver är att elever idag har sitt umgänge på internet och att eleverna inte behöver gå till skolan för det sociala, på samma sätt som man hade förr.

“idag är det ju en helt annan värld... man har ett umgänge på nätet... det finns internet och sociala medier... man behöver inte gå till skolan för det sociala på samma sätt... elever kan ha kontakt med varandra hela tiden ändå” (Lärare 4, 09-02-2026).

Samtidigt betonar Lärare 4 att det finns många olika anledningar till att elever inte kommer till skolan.

“vissa klarar inte av att vara i ett klassrum eller så har det hänt någonting... andra ligger långt efter och förstår inte uppgifterna och då känner de att de inte kan hänga med och då vill de inte komma till skolan” (Lärare 4 - 09-02-2026).

I elevfall med problematisk skolfrånvaro tar Lärare 5, 6 och 1 upp att psykisk ohälsa varit påtaglig bland annat lyfts orsaker såsom trauma, självskadebeteende, händelser som utspelar sig på sociala medier utanför skoltid. Lärare 6 beskriver ett elevfall:

“vi började se signaler under hösten som sedan utvecklades till problematisk skolfrånvaro... han fick små tendenser till ångestattacker i skolan... jag upplevde dock att insatserna dröjde. Jag tror att man borde ta tag i sådant tidigare, redan när man ser de första varningssignalerna.” (Lärare 6, 06-02-2026).

Lärarna lyfter att i vissa elevfall är den psykiska ohälsan så pass illa att eleverna trots anpassningar och mindre undervisningsgrupper inte förmår att ta sig till skolan. Lärarna tar upp att de arbetar aktivt med elevernas mående och i samförstånd med vårdnadshavarna har de tydliggjort vem som ansvarar för vad.

“vi har lyckats fånga in många för konceptet passar dem... men vi har också de som av olika skäl inte kommer, till exempel ätstörning, inläggning, eller psykiskt mående som gör att man inte kan oavsett... vi kan jobba med måendet mycket, men bara till en viss gräns”(Lärare 1, 09-02-2026).

På Lärare 5 och 7 skolor har de börjat prata om närvaro istället för frånvaro och använda mindre laddade begrepp, till exempel “hemma-kämpare”. Även Lärare 1 problematiserar begreppet. Hen förklarar vidare att begreppet signalerar att någon har ett problem och att det inte finns någon tydlighet i om det är skolans, elevens eller vårdnadshavarnas ansvar att eleven kommer till skolan. Lärare 4 tar upp hur olika roller inom skolan har olika perspektiv på begreppet.

“Skolledningen kan ha ett perspektiv som är inriktat på måluppfyllelse medan läraren försöker hitta sätt att få eleven till skolan. Samtidigt har vårdnadshavarna sitt perspektiv och sina åsikter” (Lärare 4, 09-02-2026).

Sammanfattning erfarenheter och syn på begreppet

Lärarnas erfarenheter och syn på begreppet problematisk skolfrånvaro visar både på särskiljande och gemensamma drag. Generellt har man kunnat se en ökad frånvaro i samband med pandemin som kunnat ge ringar på vattnet för problematisk skolfrånvaro. Likt Forsell (2020, s. 87) lyfter lärarna hur problematiken beror på fall till fall men att gemensamma

faktorer såsom psykisk ohälsa och särskilda behov ofta är återkommande. Erfarenheterna pekar på att det inte finns en lösning för att lösa problemet med problematisk skolfrånvaro utan att lösningen snarare handlar om flera aspekter. Hur lärarna använder sitt handlingsutrymme är delvis kopplat till deras erfarenheter såsom att fånga upp tidiga varningssignaler och identifiera elevens individuella behov (Linde 2012, s. 20-21). Lärarna lyfter även att arbetet med problematisk skolfrånvaro kräver samverkan från olika håll såsom lärare, skolledning, elever och vårdnadshavare. Därmed blir organisatoriska ramfaktorerna såsom hur skolan fördelar uppdrag, resurser och insatser en central aspekt i arbetet med problematisk skolfrånvaro.

Arbete på organisationsnivå

Organisatorisk samverkan

Arbetet med problematisk skolfrånvaro kräver enligt lärarna strukturerade insatser på organisationsnivå där fokus ligger på att samverka. Skolorna arbetar med olika insatser såsom frånvarotrappor, kartläggningar och elevhälsoteam för att förebygga och åtgärda problematisk skolfrånvaro. Framgångsfaktorer för ökad närvaro är att problematiken lyfts fram så tidigt som möjligt, att där finns tydliga rutiner och gemensamma mål.

Alla tre klasslärarna, Lärare 5, 6 och 7, tar upp att skolorna arbetar med frånvaro trappor som baseras efter frånvaron i procent. De förklarar att de använder sig av olika system som signalerar när frånvaron ökar.

“det första steget är att uppmärksamma varningssignaler och ta kontakt med vårdnadshavare. Då försöker vi ta reda på om frånvaron beror på sjukdom eller något annat” (Lärare 6, 06-02-2026).

Vidare förklarar lärarna att om frånvaron fortsätter påbörjas arbete med elevsamtal där de diskuterar hur eleven har det i skolan. I samband med detta görs även en så kallad förenklad kartläggning där vårdnadshavare och elev blir kallade till ett möte med klasslärare. Under mötet tas frågor kring friskfaktorer för eleven upp och om det finns någon bakomliggande orsak till att eleven stannar hemma. Lärarna berättar att om det ändå inte blir bättre görs en fördjupad kartläggning där elevhälsoteam, klasslärare, vårdnadshavare och elev diskuterar vilka insatser som skolan kan göra.

“man förväntar sig liksom att eleverna ska nå 100 % närvaro... men det är en orimlighet... de är ju här av en anledning... en framgång kan vara att de överhuvudtaget kommer hit... det är där någonstans man måste börja” (Lärare 4, 09-02-2026).

Lärare 3 beskriver hur deras verksamhet samverkar genom ett nära samarbete med ledning och specialpedagog som fokuserar på vilka insatser som får eleverna att komma till skolan. Lärare 5 ger ett exempel där deras socialpedagog kontinuerligt observerar elever med hög frånvaro i deras klassrum för att hitta eventuella åtgärder. Lärare 6 tar upp att det ofta går för långt innan insatser sätts in. I de fall där de haft elever som inte vill gå till skolan har det redan gått ganska långt. Det har ofta funnits många varningsklockor innan dess och att eleverna måste fångas upp tidigare. Lärare 4 beskriver liknande att det är viktigt att hitta en ingång där man når fram till eleven.

“det är just det här första brytet som är det svåraste... för de här eleverna har ibland misslyckats så länge i skolan att de har glömt bort hur det är att lyckas” (Lärare 4, 09-02-2026).

Samarbete med vårdnadshavare

Lärarna förklarar vikten av samarbete och samverkan när det kommer till elever med problematisk skolfrånvaro. De försöker upprätthålla en tät kontakt med vårdnadshavarna genom att maila och skicka hem elevens skoluppgifter. Varje elev har en mentor vilket innebär att kontakten med vårdnadshavarna går genom en och samma person. Lärare 4 och 1 förklarar att de inte utformar undervisning i någon större utsträckning utifrån vårdnadshavare. Däremot förklarar de att när eleven har lyckats med något informerar och engagerar hen vårdnadshavarna.

“hemmet ska ägna sig att gå och lägga sig och gå upp och äta. Det är tillräckligt, sen tar vi skolarbetet här. Jag försöker hålla en klar linje, skola här, hemma där” (Lärare 4, 09-02-2026).

I övrigt beskriver lärarna att stora delar av den vardagliga kontakten med vårdnadshavarna sker genom eller digitala plattformar som bloggar, google classroom och info mentor. Där kan vårdnadshavare följa skolarbetet genom veckobrev och inlägg.

“om en elev ska vara borta länge... till exempel vid operation så skickar vi hem uppgifter och har kontakt via mejl... problemet är ofta att de som inte hör av sig är de som skulle behöva mest kontakt” (Lärare 6, 06-02-2026).

Lärarna tar upp vissa utmaningar de upplever i samarbetet med vårdnadshavare och lyfter att skolan i många fall även behöver stötta vårdnadshavarna, trots att det inte är skolans roll. I andra fall kan det handla om att vårdnadshavare inte har en gemensam syn eller förhållningssätt till elevens skolgång.

“i princip alla möten så ser man helt slutkörda föräldrar som vänt ut och in på sig... och i många fall handlar det om att stötta dem också... även om det egentligen inte är vårt uppdrag” (Lärare 4, 09-02-2026).

“jag upplever att vårdnadshavarna inte alltid är samstämmiga eller konsekventa... det kan exempelvis handla om skilda föräldrar som har olika förhållningssätt till elevens skolnärvaro” (Lärare 5, 11-02-2026).

Sammanfattning organisationsnivå

Skolans organisatoriska ramfaktorer såsom insatser, tydliga rutiner, kartläggningar och tvärprofessionellt samarbete skapar likt Håkansson & Sundbergs resonemang (2012, s. 166), förutsättningar att fånga upp elever i ett tidigt skede. Samtidigt visar lärarnas erfarenheter att insatserna behöver fokusera på relationellt arbete och utgå utifrån varje enskilt elevfall. Här framgår, likt Hirsh (2020, s. 180-181) hur skolans ramfaktorer kan begränsa arbetet då fokus läggs på kursplaner och betyg framför det relationella arbetet. Lärarna kan även begränsas i sitt handlingsutrymme om de organisatoriska ramarna inte finns och arbetsbördan blir för stor. Framgångsfaktorerna i arbetet med problematisk skolfrånvaro är därför beroende av att rätt resurser finns för att lärare ska kunna tillgodose varje enskild elevs individuella behov och anpassa undervisningen.

Undervisningen är anpassad

En central del i arbetet med elever med problematisk skolfrånvaro är att SO-undervisningen anpassas utifrån elevens individuella behov och dagsform. Lärarna beskriver hur de arbetar på varierat undervisnings sätt med tydliga strukturer, bildstöd för tydliggörande av svåra ämnesbegrepp, religiösa symboler m.m. samt möjlighet för eleven att arbeta i sin egen takt. Dessutom lyfts det fram att kunna ge individuellt stöd till varje elev vilket kan ställa krav på en högre lärartäthet i elevgruppen.

Klasslärarna

Anpassningar i lärmiljön och varierade arbetssätt

Klasslärarna förklarar att de arbetar med tydliga planeringar och varierade metoder såsom skriftliga uppgifter, praktiska övningar, grupp och par uppgifter, digitala redovisningar m.m. ges elever möjlighet att visa sina kunskaper på olika sätt.

“I klassrummen har vi anpassningar som avdelningsskärmar, ljudutjämningsystem, halvklassundervisning, bildstöd, konkret material och genomtänkta placeringar” (Lärare 6, 06-02-2026)

Lärarna berättar att de ofta gör anpassningar på gruppnivå, för att eleverna inte ska känna sig utpekade från resten av klassen. Det kan vara att ge ut anteckningar, digitala texter, google classroom vilket gör att även elever med problematisk skolfrånvaro har tillgång till texterna som de arbetat med i skolan. Exempelvis i ämnet historia kan lärarna erbjuda förenklade texter med mer bilder.

Några fördelar med digitala verktyg som lärarna lyfter är att elever till exempel kan spela in texter, få texter upplästa och lyssna flera gånger. Lärare 7 beskriver att elever som tycker det är jobbigt att prata inför klassen, kan arbeta på en plats de känner sig trygga och spela in sitt svar. Även lärare 5 beskriver hur de arbetat digitalt med datorspelet Minecraft i religionsundervisningen i arbete med de fem världsreligionerna.

“eleverna fick bygga upp olika religiösa byggnader och platser där de kunde besöka varandras byggnader och berätta om dem för varandra” (Lärare 5, 11-02-2026).

Lärare 5 lyfter att hen såg hur eleverna i detta arbetet resonerade om vad som finns inne i exempelvis en kyrka. Enligt lärarna kan sådana aktiviteter locka elever som annars har svårt att vara i skolan.

Alla lärare lyfter att det är viktigt med tydlig struktur och repetition i undervisningen. De tydliggör lektionens syfte genom att synliggöra vad lektionen handlar om och vad eleverna ska göra ofta med hjälp av bildstöd och digitala verktyg. Lärarna betonar också att repetition är viktigt för att eleverna ska förstå och känna igen begrepp samt kunna använda dem i olika sammanhang. Genom repetition kan eleverna tydligare känna igen begreppen för att sedan sätta in begreppen i ett sammanhang.

SU-lärarna

Anpassningar i lärmiljön

Lärarna som arbetar i särskilda undervisningsgrupper tar upp fler omfattande anpassningar som kan göras i undervisningsmiljön. Lärarna beskriver att vissa elever har diagnostiserade neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, medan andra uppvisar liknande svårigheter utan formell diagnos och därför är i behov av liknande anpassningar.

“det är individuellt... vad som fungerar för en elev fungerar inte för en annan”
(Lärare 3, 10-02-2026)

De betonar avgörandet i att ha en hög lärarnärvaro för att kunna utföra individuella anpassningar. Detta då deras behov skiljer sig åt, somliga är i behov av gemensamma genomgångar, andra enskilda. Några elever behöver stöttning i varje nytt steg eller arbetsmoment och för några andra är det enbart ett fåtal vuxna som når fram till just den eleven.

“det är en lärare som sitter med en elev hela tiden... för att få den eleven att förstå uppgiften och vad den ska göra... och då kan man direkt se om eleven inte hänger med” (Lärare 3, 10-02-2026).

Vikten av att undervisningen sker i en lugn och avskalad miljö betonas av lärarna. Varje elev har en egen arbetsplats eller ett eget rum som anpassas efter elevens individuella behov. Tillgång till avdelningsskärm gör att eleven kan få känna sig avskild, samtidigt som de enkelt kan tas bort och eleven kan vara en del av klassrummet igen. Det finns även olika hjälpmedel,

såsom hörselkåpor och stressbollar. När eleverna deltar i större sammanhang, exempelvis gemensamma samlingar, kan de ta med sina hjälpmedel för att kunna behålla lugn och koncentration.

“Vi har olika arbetsplatser, vissa sitter i eget rum för att inte bli störda eller störa andra... här är det väldigt tyst och lugnt, elever från andra klasser vill komma hit för att det är så lugnt. De bidrar själva till att det ska vara tyst och kan säga till varandra” (Lärare 2, 10-02-2026).

Varierande arbetssätt

Varierat arbetssätt beskriver lärarna grundar sig i vad som funkar för eleven. Lärare 4 lyfter blockläsning som en metod som kan vara gynnsam för elever med problematisk skolfrånvaro. Hen ger ett exempel på en elev som gjorde hela SO kursen på whiteboarden då detta var det sätt som passade bäst för den eleven.

“man väljer ut ett ämne att fokusera på, i fallet i SO väljer man alltså ett av de fyra SO-ämnena... detta gör att eleven lättare känner att den har lyckats med åtminstone ett område” (Lärare 4, 09-02-2026).

Användning av bildstöd i undervisningen lyfts även som en metod av SU-lärarna i arbete med begreppsförståelse eller ordkunskap. Lärare 2 tillägger att i arbetet med texter behöver det gå att lyssna på och det ska finnas förenklade versioner av texterna. Dessutom betonar hen vikten av en vuxen som kan förklara ord och begrepp.

“Skriftliga prov är inte någon höjdare. I stället tar jag dem åt sidan och ställer frågor, ofta med bildstöd... till exempel om medeltiden, jag visar bilder och frågar vad de minns. Då blir det lättare än om jag bara säger ‘berätta allt du vet’ (Lärare 2, 10-02-2026).

Användning av digitala verktyg problematiseras av Lärare 4 då det blir ett ytterligare steg för att påbörja arbetet. Genom att arbeta mer analogt ser eleverna tydligare vet var de befinner sig, både innehållsmässigt i ämnet men även i arbetsgången. Även Lärare 1 förhåller sig kritiskt till användning av datorer och iPads.

“jag tror inte datorer och iPads har gjort underverk för skolan.. man börjar fel ände för papper och penna behövs...dator ska vara komplement till exempel

googla eller om man har svårt att skriva... det slösas för mycket tid på nya
hajpade grejer”(Lärare 1, 09-02-2026)

Däremot beskriver Lärare 2 positiva aspekter av digitalt material såsom material från NE där allt ligger samlat i olika kapitel. I materialet finns flera möjligheter för att anpassa både vanlig fakta text, lättläst version, få texten uppläst, följa texten när man läser, svar på frågor till text och filmer.

“det är ett ganska komplett material, det finns uppgifter, filmer och frågor ... ofta läser jag och förklarar texten första gången. Sen kan eleverna logga in själva och lyssna på texten igen. Vi tittar på en film och pratar mycket om ord och begrepp”
(Lärare 2, 10-02-2026).

Flexibilitet

Finns ramarna för lektionen kan man jobba på olika sätt och elever kan göra mycket utanför komfortzonen. Lärare 4 förklarar även att hen anpassar sitt förhållningssätt utifrån att aldrig bli upprörd över elevers prestation. Om en elev exempelvis har sovit halva skoldagen och man skäller ut den för det ökar risken att eleven inte kommer dagen efter. Av samma anledning ger de aldrig läxa, då läraren sett att läxor som inte blir gjorda hemma riskerar att leda till att eleven inte kommer om läxan inte är gjord.

“ger man läxa och den inte är gjord så kommer inte eleven dagen efter... då har man ju tappat den dagen också” (Lärare 4, 09-02-2026).

Lärare 1 beskriver vikten av flexibilitet att de inledningsvis arbetade med scheman men att flexibilitet är centralt i arbetet med elever med problematisk skolfrånvaro, dagsformen för eleven styr. Lärare 4 tar liknande upp att de strävar efter att aldrig ställa in en lektion. Hen förklarar att det är en trygghetsfaktor för eleven att känna att det finns en plats att gå till som de är ämnade att vara på.

“eleven först och sen får vi anpassa oss därefter... vi kan inte säga nej när eleven väl vill komma... då måste vi ta vara på det” (Lärare 4, 09-02-2026).

Sammanfattning anpassning

De anpassningar som görs i undervisningen syftar till att skapa trygghet, begriplighet och en känsla för eleven att den har lyckats. Likt Linde (2012, s. 105) lyfter lärarna att undervisningen bör vara varierande och utgå från elevens förutsättningar. Det synliggörs hur ramfaktorerna för de olika lärarna skiljer sig åt vilket, likt Wahlströms (2019, s. 26-27) resonemang påverkar deras handlingsutrymme. Klasstorlekar och lärartätheten lyfts fram som den främsta skillnaden mellan ordinarie klassundervisning och mindre särskild undervisningsgrupp.

I ordinarie klassundervisning framhålls hur anpassningarna sker främst på gruppnivå där lärarna använder elevgruppen som en resurs genom sociokulturella lärandestrategier. De mindre undervisningsgrupperna fokuserar däremot på mer riktade individuella anpassningar för varje elev med fokus på att stärka elevens tro på sin egna förmåga. Anpassad undervisning lyfts delvis fram som pedagogisk strategi men även som insats för att stärka elevens självkänsla och självförtroende, vilket kan skapa förutsättningar för att eleven upplever undervisningen som relevant och meningsfull.

Undervisningen är meningsfull

Känslan av att undervisningen är meningsfull lyfts fram som en framgångsfaktor av lärarna. De beskriver hur undervisningen behöver knyta an till elevernas intressen och vardag samtidigt som den förhåller sig till kursplanens innehåll vilket kan vara en svår balansgång. Samtal, gemensamma aktiviteter och tematiska arbetsätt lyfts fram som sätt att skapa engagemang och göra innehållet begripligt för eleverna.

Klasslärarna

Meningsfulla aktiviteter

Om en elev med problematisk skolfrånvaro oväntat dyker upp på lärarens lektion tar Lärare 5 upp att hen försöker få lektionen att kännas meningsfull utifrån elevens intressen. Detta kan vara att vissa frågor som läraren vet att eleven är intresserad av eller har kunskap om lyfts fram. Lärare 7 betonar vikten av att eleverna känner nyfikenhet, viljan att lära och glädje att komma till skolan för att de ska känna att det är värdefullt och meningsfullt att vara i skolan.

“det handlar om att fånga deras intresse... och fångar man deras intresse så ökar man deras delaktighet... och då blir det också mer meningsfullt för dem” (Lärare 5, 11-02-2026).

Lärare 6 och 7 arbetar båda med fadderverksamhet på sina respektive skolor där syftet är att de äldre och yngre eleverna ska dela tankar kring samhällsfrågor vilket bidrar till att eleverna känner ett sammanhang, gemenskap och meningsfullhet. Dessa temadagar sammanlänkas i regel till ordinarie SO-undervisningen där eleverna kan fördjupa, vidare diskutera och samtala om ämnet.

“fadderverksamhet är en sådan aktivitet... när elever får ansvar för någon annan eller själva blir omhändertagna skapas en känsla av sammanhang” (Lärare 7, 03-02-2026).

Lärarna tar upp att deras egna engagemang påverkar elevernas känsla av meningsfullhet och hur uppgiften presenteras centralt. Lärarna lyfter att det i grunden inte handlar om vilket SO-ämne man undervisar i, utan om läraren och hur undervisningen genomförs. Om läraren väcker nyfikenhet blir ämnet mindre avgörande.

“Mycket handlar om hur jag presenterar uppgiften. Om jag själv tycker att något är tråkigt, får jag inte med mig eleverna.” (Lärare 6 06-02-2026).

Vikten av att eleverna får vara med och välja och på så sätt känna sig delaktiga poängteras av lärarna. Eleverna behöver känna att de är en del av gruppen och att de är behövda där alla ska inkluderas. Lärare 5 beskriver ett arbete med lag och rätt där eleverna får samarbeta genom att arbeta med drama för att befästa begrepp. Något som både gav väldigt goda resultat på provet som gällde området och ökade elevernas känsla av meningsfullhet.

Ett annat arbetssätt Lärare 5 lyfter är parläsning i SO-undervisningen som bidrar till ökad läskunnighet. Eleverna skriver upp alla svåra ord och begrepp de hittar för att sedan kunna samtala och diskutera textens innehåll. Lärare 5 förklarar att hen ser hur eleverna engagerar sig i läsning mer genom parläsning.

“när de läser tillsammans med kompisar så vågar de ställa frågor” (Lärare 5, 11-02-2026).

Även Lärare 6 berättar att de arbetar mycket med begrepp och begreppsförståelse i SO-ämnena. Hen tar upp att eleverna måste förstå orden för att kunna resonera och att de ofta använder bildstöd och olika strukturer för att sortera begrepp. Eleverna får också förklara begreppen med egna ord genom exempelvis begreppsmemory. Arbete med läsning i par eller grupp beskrivs som ett sätt att skapa meningsfullhet i undervisningen.

SU-lärarna

Meningsfullhet - framgångsfaktorer och utmaningar

Lärarna betonar att upplevelsen av meningsfullhet för elever med problematisk skolfrånvaro är individuell. Att vara lyhörd är därför ett måste, speciellt för elever med problematisk skolfrånvaro. Genom att snabbt kunna plocka upp signaler och lägga på minnet vad eleven tidigare uttryckt eller reagerat på skapas både en starkare relation men även ett en mer meningsfull lärmiljö för elever. Vikten av att ha ett ödmjukt förhållningssätt betonas av Lärare 1. Trots att kursplanerna lyfter fram vad undervisningen ska innehålla behöver man börja där eleven känner sig trygg. Hen förklarar att man inte kan börja med att diskutera och redovisa utan att man tar det långsamt och tar små steg i taget.

“om man tappar eleven blir risken stor att elevens frånvaro börjar öka och i värsta fall stannar hemma helt ... undervisningen behöver utgå ifrån något som eleven känner en koppling till för att senare sakta bygga vidare på nästa steg.” (Lärare 1, 09-06- 2026)

Dessutom framhålls ett dilemma mellan skolans kursplan som läraren måste förhålla sig till och samtidigt behöva utforma undervisningen med innehåll som både är relevant och känns meningsfullt för eleven.

“När för mycket fokus läggs på måluppfyllelse av ämnesinnehåll riskerar man att tappa eleven” (Lärare 4, 09-02-2026).

SO-undervisning bygger i stor utsträckning på elevernas egna samtal enligt Lärare 2. Undervisningen tar ofta sin utgångspunkt i vad eleverna redan vet, där de får berätta och fylla på med egna kunskaper.

“eleverna ofta kan mer än man först tror, och att samtalen gör dem mer delaktiga” (Lärare 2, 10-02-2026).

Lärare 3 ger ett exempel på hur hen ser styrka i att inleda med att arbeta med ämnet historia där de kopplar det historiska innehållet till vad eleverna har för intressen och hur innehållet kan påverka samhället idag. Hen framhåller att detta är en gynnsam metod som bidrar till att eleverna känner delaktighet och meningsfullhet i SO-undervisningen.

Det betonas dock av Lärare 4 att arbete med delaktighet har vissa fördelar och nackdelar. Hen beskriver att valmöjligheterna för elever med problematisk skolfrånvaro ibland blir för många val. De situationer då delaktighet i undervisningen fungerar är ofta om det är något som inte är skolrelaterat. Situationer som riskerar att sänka elevens självförtroende eller som skapar otydlighet, arbetar de aktivt med för att minska.

“valmöjligheterna är för många för de här eleverna... läsningen kommer när det är skolrelaterat... då kan man välja fel och det blir jobbigt” (Lärare 4, 09-02-2026).

Meningsfulla aktiviteter

Eleverna i den aktuella gruppen beskrivs av Lärare 2 som att de tycker om att diskutera tillsammans och att undervisningen ofta tar sin utgångspunkt i sådant som väcker elevernas intresse, exempelvis innehåll från *Lilla Aktuellt*. Elevernas frågor och funderingar lyfts i grupp och eleverna får möjlighet att berätta för varandra, medan läraren kompletterar vid behov.

Lärare 1 som arbetar liknande med nyheter upplever att samtalsbaserat undervisningssätt är mer motiverande och stimulerande än ett enskilt arbete, som annars lätt blir monotont och tråkigt. Många elever har svårt att skriva hela och/eller längre meningar utan behöver mycket stöd, vilket gör arbetet långsamt och eleverna då lätt tappar intresset. Även Lärare 3 berättar att de startar dagen med att kolla nyheter varje dag. Hen förklarar att detta sedan gör det enklare för eleverna att ta sig an nästa moment under skoldagen.

“vi kollar nyheter varje dag, det blir som en rutin... och det bidrar till trygghet... och när de får en bra start på dagen så blir det lättare för dem att komma igång med arbetet” (Lärare 3, 10-02-2026).

Ett annat arbetssätt i SO-undervisningen som lyfts fram som gynnsam är arbete med läsning. Lärare 1 tar upp att ökad läskunnighet kräver att eleverna läser böcker, däremot betonar hen att läsning kan ske på olika sätt. Hen berättar att de veckovis får besök av en läshund som kan

sitta med de elever som vill när de läser. under en period fördjupade gruppen sig i skönlitterära böcker om andra världskriget då de var där intresset hos eleven låg. Då kunde Läraren genomföra små aktiviteter såsom slå tärning för att välja antal sidor att läsa. Lärare 4 förklarar liknade att de använder riktiga böcker och arbetar med kortare texter och texter som är anpassade utifrån elevens intressen och förmågor. Lärare 4 förklarar dock att gemensam läsning med elever med problematisk skolfrånvaro ofta inte är en gynnsam metod. Detta då nivåskillnaderna på eleverna är för stora och lärarna är måna om att ingen elev ska känna sig dum eller misslyckad.

Lärarna tar upp att aktiviteter som man gör som grupp bidrar till ett positivt skolklimat för elever med problematisk skolfrånvaro vilket sätter känslan av meningsfullhet. Lärare 2 beskriver hur deras grupp arbetar med social träning.

“eleverna samlas och med stöttning av lärarna pratar om sådant som behövs för att fungera socialt, till exempel regler, bordsskick, etik och moral... samtalen utgår ofta från konkreta situationer, som vad man skulle göra om man hittade pengar, där eleverna först får uttrycka sina egna tankar” (Lärare 2, 10-02-2026).

Teaterbesök tas även upp av Lärare 4 som en aktivitet där klassen kan få en gemensam referens som alla kan prata om oberoende vilken kunskapsnivå man är på. Hen lyfter hur eleverna kände att aktiviteten med drama var meningsfull där det skapades en gemenskap i klassen där eleverna började referera till repliker som sedan fortsätta användas av eleverna i skolan.

Vikten av att eleven får känna ansvar och stolthet över sig själv tas upp av Lärare 1. Hen ger även ett exempel på när en elev önskar sig ett speciellt pyssel:

“en elev önskade diamond pain eleven skrev då själv brev till chefen och motiverade varför... fick tillstånd att köpa in flera... att bli lyssnad på blir en grej” (Lärare 1, 09-02-2026).

Detta resonemang bygger Lärare 4 vidare på och beskriver ytterligare att när eleven väl kommit upp på ett nytt steg blir det ett bra tillfälle att lyfta fram detta genom beröm, bekräftelse och även informera övriga inblandade, både skolpersonal och vårdnadshavare. Hen tar upp att om eleven får höra från olika håll att hen har lyckats leder detta ofta till en

startpunkt för eleven. Lärare 4 tar upp hur detta bidrar till att eleven känner meningsfullhet och att detta skapar goda förutsättningar för att växa och lyckas.

Sammanfattning meningsfullhet

När undervisningen upplevs som meningsfull för eleverna stärks elevernas motivation att delta och bidra. Lärarna lyfter likt Hirsh (2020, s. 29, 33) att genom att skapa en känsla av sammanhang, ta in elevernas erfarenheter i undervisningen och möjliggöra delaktighet kan undervisningen få eleven att känna sig sedd och betydelsefull. Lärarnas möjlighet att skapa en meningsfull undervisning påverkas likt Wahlström (2019, s. 26-27) av vilka ramar som lärarna utgår ifrån. De mindre grupperna har möjlighet till större flexibilitet då ramarna ger möjlighet att fördjupa sig inom vissa ämnen som den enskilda eleven har intresse kring. För den ordinarie klassundervisningen framhålls dock hur möjlighet till individuell flexibilitet är mer begränsad där undervisningens innehåll och utformning snarare skapas utifrån hela elevgruppens intresse. Hur lärarna väljer att förhålla sig inom dessa ramar är av största betydelse för att skapa meningsfull undervisning. Lärarens egna engagemang i undervisningen speglar av sig till eleverna. Känslan av meningsfullhet uppstår dessutom ofta i ett socialt sammanhang och därmed blir främjande av relationer en central aspekt i arbetet med problematisk skolfrånvaro.

Undervisningen är främjande av relationer

Relationer lyfts fram som en grundläggande faktor i arbetet med elever med problematisk skolfrånvaro. Lärarna betonar att vara lyhörd på elevens behov och att bemöta eleven på ett ödmjukt sätt. Några framgångsfaktorer för att stärka relationerna mellan läraren och eleven som lyfts är exempelvis att fokusera på elevens framsteg istället för brister. Dessutom lägger lärarna vikt vid att visa ett genuint intresse för eleven, både kring elevens kunskapsutveckling och kring elevens övriga liv.

Klasslärarna

Relationer mellan lärare och elev

Lärarna hävdar att relationen är den viktigaste faktorn och byggs hela tiden i det vardagliga arbetet. Elevers närvaro handlar i grunden om trygghet, och elever behöver trivas både i skolan och i sin grupp. Goda relationer mellan lärare och elev beskrivs öka sannolikheten att

eleverna kommer till skolan samt att de behöver känna att läraren vill att de ska lyckas. Lärarna tar även upp att eleven behöver känna att läraren ser dem och saknar dem när de inte är i skolan vilket visar att läraren bryr sig.

“Relationen är nummer ett för att man ska trivas i skolan... jag försöker i stället lyssna och visa att jag ser eleverna. Vissa elever kanske saknar kompisar eller har bråkade med någon, och då blir relationen till läraren ännu viktigare” (Lärare 7, 03-02-2026).

Lärarna lyfter fördelar med sociokulturella lärande strategier i klassrummet där eleverna kan stötta varandra i den proximala utvecklingszonen och utveckla sitt lärande. Samtidigt är detta en del av relations skapandet mellan eleverna där de ska lära sig arbeta med vilken klasskompis som helst.

“vi använder ofta EPA och glasspinnar där slumpen får avgöra... genom att låta eleverna tänka själva, med de som sitter nära och sedan med alla... gör även att eleverna svarar oftare... när eleverna fått bekräftat med klasskompisen att de tänker samma sak vilket skapar trygghet.” (Lärare 6, 06-02-2026).

Uttrycket “kramar och ramar” lyfts fram av Lärare 5 som hen använder som ett sätt att förhålla sig och förklarar att uttrycket innebär att man både tydliggör vilka förväntningar och regler som gäller men även att man visar omtanke för eleverna. Hen tar även upp hur hen försöker hitta tillfällen för mellanmänskliga möten med eleverna.

“jag tror ju extremt mycket på det som kallas för kramar och ramar... i detta klassrummet tar vi av oss mössan för den ramen har vi... vi lyssnar på varandra, den ramen har vi...sen har vi riktigt roligt ihop... vi skojar med varandra... jag försöker liksom prata med dem när de går hem på eftermiddagen... de ska känna sig trygga med sina lärare” (Lärare 5, 11-02-2026).

Även lärare 7 försöker hitta tillfällen i vardagen för mellanmänskliga möten med eleverna där hen delvis erbjuder eleverna lunchpromenader:

“Vi går en runda i området och pratar om olika saker... det blir också ett tillfälle till mer lärarkontakt mellan lektionerna. Jag tycker den tiden är väldigt viktig, eftersom eleverna då kan bli sedda... för vissa elever är det svårt att ta sig över

tröskeln på morgonen. Då kan den här typen av kontakt bli ett första steg in i skoldagen.” (Lärare 7, 03-02-2026).

Vikten av att se varje dag som en ny dag betonas av lärarna. Vid de tillfällen lärarna behöver göra en tillrättavisning och eventuellt behöver ha ett argt tonläge, försöker de tydliggöra att de blev upprörda över just den situationen och att de sedan kan gå vidare till nästa situation utan att den förra situationen hänger kvar. De framhåller också att en nära relation kan innebära att man blir besviken men att de behöver hitta en balans mellan närhet och professionalitet.

“Nu lämnar vi det här och börjar om efter rasten... det är viktigt att inte fastna i gamla roller... eftersom elever märker när de får sådana stämplat” (Lärare 7, 03-02-2026).

Ramfaktorer som schemaläggning och tid för att upprätthålla kontakten med elever med problematisk skolfrånvaro är något lärarna ser som en utmaning. Detta då lärarens tidsutrymme för att vara flexibel utifrån alla elevers behov är begränsad.

“hade vi haft tid i schemat där eleven kan komma till mig på torsdag klockan tre när alla andra har gått hem så skulle vi kunna sitta och titta på planer... men det har man ju inte tid till” (Lärare 5, 11-02-2026).

Relationer mellan eleverna

Lärarna lyfter fördelar med sociokulturella lärande strategier i klassrummet där eleverna kan stötta varandra i den proximala utvecklingszonen och utveckla sitt lärande. Samtidigt är detta en del av relations skapandet mellan eleverna där de ska lära sig arbeta med vilken klasskompis som helst.

“vi använder ofta EPA och glasspinnar där slumpen får avgöra... genom att låta eleverna tänka själva, med de som sitter nära och sedan med alla... gör även att eleverna svarar oftare... när eleverna fått bekräftat med klasskompisen att de tänker samma sak vilket skapar trygghet.” (Lärare 6, 06-02-2026).

SU-lärarna

Relationer mellan lärare och elev

Lärarna hävdar att undervisningen och hela verksamheten bygger på relationer och att det är många småsaker som bygger en relation. Lärarna förklarar att ett gott arbetsklimat och trygga vuxna skapar ett lugn och bidrar till ett gott arbetsklimat för eleven. Som lärare behöver man tänka på att man är en förebild för eleverna och att ha ett lågaffektivt förhållningssätt där utskällningar undviks och fokus istället ligger på beröm och positiv förstärkning.

“det handlar om en relation... att få till en koppling så att eleven känner att den lyckas med någonting... det är där man måste börja” (Lärare 4, 09-02-2026).

“man kan få elever att göra mycket utanför komfortzonen om relationen bär och de är trygga” (Lärare 1, 09-02-2026).

Öppenhet och gott samspel mellan kollegorna är också betydande för relationsbyggandet. Om en av pedagogerna är osäker på hur den ska närma sig eller bemöta en elev tar man hjälp av kollegorna för att de i slutändan ska bli så bra som möjligt för eleverna. Vikten av att ge beröm till eleverna betonas av Lärare 4. Hen förklarar att när eleven förstått något nytt är det viktigt att belysa vad eleven gjort bra. Detta gör eleverna både stolta över sin insats och synliggöra sitt lärande vilket kan stärka motivationen till att fortsätta gå i skolan. Här förklarar Lärare 4 att det är viktigt att inte tappa momentum.

“de har ibland misslyckats så länge i skolan att de har glömt bort hur det är att lyckas... därför är det viktigt att lyfta varje steg framåt” (Lärare 4, 09-02-2026).

Lärare 4 beskriver att om en elev får en starkare relation till en av personalen arbetar man för att eleven ska ha den läraren i undervisningen. Lärare 3 utvecklar detta resonemang och beskriver att eftersom de arbetar nära eleven blir det att de kan lära känna eleven på djupet vilket skapar trygghet för eleven.

“om en elev som har bäst kontakt med sylvläraren, då är det sylvläraren som ska ha kontakten” (Lärare 4, 09-02-2026).

“man får en helt annan kontakt med eleven... vi kan ju mycket enklare anpassa till eleven än vad vi skulle kunna göra om vi skulle vara i ett klassrum” (Lärare 3, 10-02-2026).

Relationer mellan elever

Många av lärarna framhåller att deras elever tidigare suttit ensamma med en resurs, men får nu träna på att samarbeta och ta hänsyn till andra. Lärarna tar upp att undervisning och aktiviteter blir en del av att stärka relationerna när man integrerar samspel och samarbete. Situationer där relationer mellan elever stärks genom gemensamma aktiviteter såsom kortspel, brädspel eller Nintendo Switch beskrivs av Lärare 2. I dessa situationer får eleverna träna på att samarbeta, turas om och fråga varandra vem som ska spela.

“det behövs fler sammanhang än enbart skolarbete där eleverna får möjlighet att öva socialt samspel och utveckla relationer till varandra” (Lärare 2, 02-10-2026).

Som tidigare nämnt beskriver Lärare 4 hur många elever med problematisk skolfrånvaro till en början sitter och själv och att om man har tur hittar de en kompis som kan fungera som en stöttepelare. Lärare 4 lyfter att man försöker uppmuntra relationen för att de ska få en ytterligare anledning till att komma till skolan som blir en gemensam plattform för eleverna.

“eleven kan inte anpassa sig... det är vi som måste anpassa oss och när man hittar rätt person så får eleven vara mer med den” (Lärare 4, 09-02-2026).

Ett ytterligare steg kan senare vara att få eleverna att arbeta med samma ämne, då man stärker deras känsla av sammanhang ytterligare. Lärare 2 beskriver liknande vikten av att få eleverna att stärka varandra genom att visa vad de har gjort och åstadkommit för varandra vilket bidrar till att stärka självkänslan och förståelsen för att alla presterar på olika nivåer. Samtidigt betonar läraren tydliga regler och ramar som minskar konflikter och skapar en tryggare och förutsägbar miljö.

Sammanfattning relationer

Tryggheten och relationen betonas av lärarna som centrala. Om eleven känner att läraren vill deras bästa vågar de göra utmanande saker också. Stegen måste vara små och rimliga för eleven att nå i det stadiet eleven befinner sig i där och då. Starka och tillitsfulla relationer

lyfts som en av, om inte den viktigaste, aspekten i arbetet med elever med problematisk skolfrånvaro där läraren alltid bär ansvaret för relationen. Lärarna beskriver likt Hirsh (2020, s. 96, 175) att när eleven upplever en stark relation till sin lärare, där eleven känner sig sedd och bekräftad, ökar känslan av trygghet och gör steget lättare för eleven att komma till skolan.

Förutsättningen att skapa starka relationer är delvis beroende av ramfaktorer i form av hur mycket tid lärarna har till sitt förfogande vilket även Håkansson & Sundberg (2012, s. 219) påpekar. Lärarna i de mindre undervisningsgrupperna ges större tidsutrymme för varje enskild elev och kan därför vara en faktor som påverkar relationen positivt. Inom tidsramarna är dock lärares relationskompetens och relationsskapande avgörande för hur relationerna utvecklas. En högst betydande framgångsfaktor beskrivs likt Forsell (2020, s. 91) är att aktivt arbeta med att främja starka relationer mellan lärare och elever för att skapa förutsättningar för ökad närvaro och stärkt lärande för varje elev.

Slutsats och diskussion

Syftet med detta arbetet har varit att få kunskap om gynnsamma arbetssätt för elever med problematisk skolfrånvaro i SO-undervisning. Den övergripande frågeställningen "*Hur beskriver lärare sitt arbete i SO-undervisningen för elever med problematisk skolfrånvaro?*" kan besvaras med att lärarna i studien beskriver att de utformar undervisningen med fokus på relationer, meningsfullhet och anpassningar. Våra tre delfrågor kan besvaras med att lärarna arbetar med att anpassa, främja relationer och skapa meningsfull SO-undervisning. Detta görs på olika sätt och presenteras under nedanstående rubriker.

Vi kan se att de framgångsfaktorer som lyfts i tidigare forskning stämmer överens med lärarna i denna studiens arbete. Lärarna ser att trygg miljö, goda relationer, engagerade lärare och meningsfullt innehåll är betydande framgångsfaktorer för att minska den problematiska frånvaron. Trots att vår studie och övrig forskning pekar i samma riktning finns det en tydligt ökande frånvaroproblematik som sjunker allt lägre i åldrarna (Skolverket 2024, s. 18). Det kan dels ha med tidigare nämnda riskfaktorer som ligger utanför skolans och lärarnas ramar att göra. Det kan dels handla om att ramfaktorer såsom kunskapsmål och betyg prioriteras framför arbetet med att utveckla elevernas sociala och emotionella färdigheter (Forsell, 2020, s. 74-75).

Relationer

Arbetar lärare med att främja relationer arbetet med elever med problematisk skolfrånvaro i SO-undervisningen? I sådana fall hur?

Lärarna i vår studie arbetar med att främja relationer med elever med problematisk skolfrånvaro i SO-undervisningen och beskriver hur relationerna byggs hela tiden i det dagliga arbetet och är en grundförutsättning inom all undervisning. Forsell (2020, s. 101-102) beskriver hur en nyckelperson i skolan som haft stor betydelse för elevens återgång till skolan. Genom att bygga tillit och visa uthållighet blir denna person en avgörande länk tillbaka till närvaro. I vår studie framkom det om hur enskilda vuxna på skolan varit avgörande faktorer för elevers närvaro. Hirsh (2020) beskriver likt Forsell (2020) undervisningen som en relationell process där lärande uppstår i samspelet mellan lärare och elever. Inom relationell pedagogik betonas att meningsskapande sker i interaktionen mellan

människor snarare än genom enkel överföring av kunskap. Kommunikation ses som deltagande och gemensamt skapande, där “mellanrummet” mellan lärare och elev är en förutsättning för lärande (Hirsh 2020, s. 20, 33) .

Lärarna lägger stor vikt vid sitt bemötande av elever där de anser att uppmuntran, positiv feedback, lågaffektivt bemötande och trygga vuxna förebilder är en framgångsfaktor. Relationen mellan lärare och elev har stor betydelse för elevens självbild och upplevelsen av lärandet. Problematiska erfarenheter, såsom avstängning eller negativ uppmärksamhet, kan öka distansen till skolan. Därför argumenterar han för vikten av ett respektfullt bemötande och medvetet förhållningssätt (Forsell 2020, s. 81).

Lärarna i vår undersökning beskriver liksom Forsell (2020, s. 74-75) hur lärares sociala och pedagogiska stöd påverkar relationerna i klassrummet och kan minska skolfrånvaro. Det sociala klimatet är avgörande för både elevers trivsel och skolprestationer därför måste denna faktor ges större utrymme i framförallt SO-undervisningen. Att elever får träna socialt samspel utanför skolarbetet är en framgångsfaktor som SU-lärarna lägger vikt vid.

En del elever som tidigare haft svårt för socialt samspel eller isolerat sig i hemmet kan ha svårt för att återgå till undervisningen. Lärarna beskriver att för elever med problematisk skolfrånvaro handlar det om att bygga relationer där det finns en möjlig ingång, det kan exempelvis vara ett stort framsteg för en elev att kunna hälsa på en annan elev. Forsell (2020, s. 74) beskriver att relationer mellan två personer skapar starka känslomässiga band men samtidigt skapar eventuella förändringar av relationerna en större sårbarhet. Därför bör man alltid arbeta mot att eleven ska utveckla flera relationer och känna tillhörighet i gruppen. Lärarna beskriver att detta är något som arbetas kontinuerligt med både på grupp och individnivå.

Det framkommer även i vår studie att teaterbesök kan ha en positiv inverkan på elever med problematisk skolfrånvaro. Bayram (2024, s. 75-76) beskriver hur elever genom att ta del av en teaterföreställning kan stärka sina sociala relationer till varandra, då teater ofta har en reflekterande och gemenskapsskapande funktion. Att ta del av en teaterföreställning kan även bidra till att skapa en gemensam referenspunkt för eleverna i klassen, vilket i sin tur kan stärka deras känsla av sammanhang i skolmiljön.

Meningsfullhet

Arbetar lärare med att skapa en meningsfull SO-undervisning för elever med problematisk skolfrånvaro? I sådana fall hur?

Lärarna lyfter att de arbetar med att skapa en meningsfull SO-undervisning för elever med problematisk skolfrånvaro och framhåller vikten av att innehållet i undervisningen är meningsfullt och väcker intresse för eleverna. Hallgren och Österlind (2019, s. 6-7) förklarar att lärandet för eleverna kan stärkas om undervisningens innehåll förankras i eleverna själva. Även Sternudd (2000 s. 180-181) betonar vikten av att inkludera elevernas erfarenheter i undervisningen och beskriver att detta är en förutsättning för deras fortsatta lärande. Detta då tidigare erfarenheter kan användas för att sätta undervisningen i ett sammanhang vilket stärker känslan av meningsfullhet.

Bristande engagemang förklarar lärarna kan leda till studieavbrott, medan aktiv delaktighet och engagemang ökar möjligheten att nå utbildningsmålen. Biesta beskriver hur undervisning innebär ett möte med något nytt för eleverna, något som kan skapa motstånd hos eleverna. En viktig uppgift för läraren är därför att stödja eleverna i att stanna kvar i och arbeta igenom detta motstånd, då lärande utvecklas genom att bearbeta det som upplevs utmanande (Hirsh 2020 s. 33-34). Andersson (2017, s. 139-140) argumenterar för vikten av meningsfullhet där elevinflytande och delaktighet spelar in. Många elever uttrycker en önskan om att bli lyssnade på i större utsträckning. När lärare och kamrater lyssnar upplever eleverna både ökad kontroll och större delaktighet i såväl undervisningen som den sociala gemenskapen.

I vår studie framhåller lärarna vikten av att lyfta eleven för att stärka dennes självkänsla och självförtroende. Det beskrivs hur elevens självkänsla tydligt påverkar elevens motivation och möjlighet att vara delaktig i undervisningen och vara närvarade i skolan. Även Linde (2012 s. 109) betonar vikten av att säkra elevernas motivation genom att stärka elevens självförtroende och lyfta eleven med positiva kommentarer och synliggöra det som eleven gör bra.

Lärarna förklarar att elevnära innehåll och att utgå från elevernas intressen är en framgångsfaktor för deras lärande, likaså att arbeta för att göra eleverna delaktiga och aktiva i under vagnen. Samtidigt framhåller lärarna att det finns övervägningar att göra kring detta. Lärarna lyfter exempelvis att eleverna kan behöva stöd kring en viss styrning från

läraren i undervisningen, detta då eleverna annars kan uppleva det som svårt att navigera och veta vad den ska göra. Även Jäverby, m.fl. (2025 s. 47-48) problematiserar och lyfter dilemmat mellan undervisningens innehåll och elevinflytande där det krävs en balans mellan elevernas egna personliga erfarenheter och intressen och de bredare samhällsperspektivet.

Anpassning

Arbetar lärare med att anpassa SO-undervisningen utifrån elever med problematisk skolfrånvaro? I sådana fall hur?

Utifrån vår studie ser vi att lärare arbetar med att anpassa SO-undervisningen utifrån elever med problematisk skolfrånvaro. Lärarna betonar vikten av ett tryggt klassrumsklimat och en undervisning som anpassas utifrån varje elevs behov, särskilt när det gäller elever med problematisk skolfrånvaro. Samtliga elever är i behov av trygghet och studiero, men hur dessa behov tar sig uttryck varierar från elev till elev. Även Forsell (2020 s. 129) lyfter fram ett tryggt klimat som en central framgångsfaktor för elever med frånvaro problematik och menar att elever i vissa fall kan må bättre i ett mindre sammanhang, i en annan klass eller på en annan skola, för att möjliggöra en återgång till undervisningen. Samtidigt som de mindre grupperna kan bidra till en känsla av social tillhörighet och möjliggöra ett mer elevnära arbetssätt. De betonas dock att mindre skola eller grupper inte är den enda framgångsfaktorn utan de är flera variabler som måste samverka (Forsell, 2022 s. 96-97).

Anpassning av undervisningen genom varierade arbetsformer är även något som lärarna i vår studie lyfter som en framgångsfaktor. En återkommande undervisningsform som klasslärarna nämner är arbete med drama. Rosler (2008, s. 268-269) beskriver hur drama kan göra eleverna mer delaktiga där de bidrar med sina tankar och idéer i större utsträckning jämfört med i en arbetsform som kräver större verbal kompetens. Även Berggraf Sæbø (2009, (s. 281-282) lyfter hur arbetet med drama bidrar till att klassrumsklimatet stärks där fler elever känner sig trygga att bidra med sina idéer. Drama beskrivs som att både kunna motivera och även stärka deras tro på deras egna förmåga och därmed bli mer delaktig i arbetet.

Lärarna i vår studie beskriver hur de stöttar eleverna i olika mån efter deras behov. Klasslärarna beskriver hur de ofta använder sociokulturella strategier där eleverna blir varandras lärresurser genom exempelvis grupparbeten, epa-modeller eller parläsning i SO-undervisningen. Gibbons (2018, s. 29) betonar att samläsning kan stärka elevernas

förståelse för innehållet samtidigt som begreppsförståelse utvecklas genom interaktion och språkligt stöttande undervisning. Lärarna i särskilda undervisningsgrupper varierar anpassningar på individnivå ytterligare, en del elever har som tidigare nämnts inte förmåga att arbeta med andra elever utan är i behov av en till en undervisning av lärare men med målet att kunna bli en del av den lilla undervisningsgruppen.

Både i den ordinarie undervisningen och i den särskilda undervisningsgruppen beskriver lärarna att de arbetar mycket med bildstöd och repetition för att tydliggöra både begrepp och processer. Enligt SPSM (2024, s. 14-15) kan bildstöd fungera som ett stöd i lärandet genom att ge elever flera sinnesintryck och möjliggöra en mer konkret förståelse av innehållet. En av lärarna i den särskilda undervisningsgruppen framhåller också att upprepning är särskilt viktig, då vissa elevers närminne snabbt skiftar fokus. Repetition kan därför spela en central roll i lärandet eftersom den bidrar till att information bearbetas och befästs i minnet (Hattie, 2014, s. 149).

En annan framgångsfaktor som lärarna tar upp är användning av digitala verktyg i SO-undervisningen för elever med problematisk skolfrånvaro. Schindler, m.fl. (2017, s. 20-21) förklarar att digitala verktyg kan fungera som ett hjälpmedel för eleverna och bidra till ökad tillgänglighet och delaktighet i undervisningen. Samtidigt förklarar lärarna att det finns aspekter med användning av digitala verktyg som lärare behöver vara medveten om. Detta beskriver Schindler, m.fl. (2017, s. 20-21) såsom att verktyget måste vara kopplat till tydliga lärandemål och att användningen bör stödja lärande aktivt och inte ses som ett tillägg.

Avslutning

Detta arbete kan bidra med att öka kunskapen och förståelsen för elever med problematisk skolfrånvaro och användas i förebyggande och motverkande syfte. Samtidigt synliggör resultaten hur lärarnas handlingsutrymme påverkas av olika ramfaktorer. I ordinarie klassrum behöver lärare förhålla sig till större elevgrupper och flera parallella behov, vilket kan begränsa möjligheten till individuella anpassningar. I mindre undervisningssammanhang framstår handlingsutrymmet som större, vilket möjliggör mer individanpassade lösningar. Detta visar hur organisatoriska ramar, såsom gruppstorlek och resursfördelning, får direkt betydelse för vilket handlingsutrymme lärarna har i sina val av olika pedagogiska strategier.

Efter att ha genomfört denna studie ser vi hur det saknas konkreta ämnesdidaktiska metoder för hur man kan arbeta med elever med problematisk frånvaro och hur man kan arbeta förebyggande. Lärarna gör det tydligt att gynnsamma arbetssätt i SO-undervisning för elever med problematisk skolfrånvaro även är relevant för andra, om så inte alla skolämnen. De lyfter även att samverkande insatser behövs för att hjälpa dessa elever såsom skolledning, elevhälsa, lärare och vårdnadshavare.

Vår studie genomfördes med sju lärare med varierad erfarenhet kring problematiken. Antalet intervjupersoner samt deras varierade kunskaper försvagar generaliserbarheten, dock blir det tydligt att framgångsfaktorer som lärarna i vår undersökning lyfter stämmer överens med tidigare forskning. Möjliga förslag på vidare forskning skulle kunna vara att intervjua lärare och elever med erfarenhet av problematisk skolfrånvaro. Detta för att få fler perspektiv på problematiken där man studerar mer djupgående hur varje arbetssätt och metod kan vara gynnsamma för elever med problematisk skolfrånvaro. Dessutom skulle vidare forskning kunna innefatta fördjupning kring ämnesdidaktiskt perspektiv då många av våra svar har utgått från gynnsamma pedagogiska arbetssätt.

Referenser

Otryckt material

Lärare 1 intervjuades den 09-02-2026

Lärare 2 intervjuades den 10-02-2026

Lärare 3 intervjuades den 10-02-2026

Lärare 4 intervjuades den 09-02-2026

Lärare 5 intervjuades den 11-02-2026

Lärare 6 intervjuades den 06-02-2026

Lärare 7 intervjuades den 03-02-2026

Litteratur

Andersson, H. (2017). *Möten där vi blir sedda: En studie om elevers engagemang i skolan* (s. 204). Malmö högskola, Fakulteten för lärande och samhälle.

<https://mau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1404406/FULLTEXT01.pdf>

Arvidsson, M., & Vesterberg, V. (2020). En ojämlik skolplikt? Problematisering av skolfrånvaro i en decentraliserad skola. *Utbildning & Demokrati*, 29(1), 7-24.

<https://doi.org/10.48059/uod.v29i1.1134>

Bayram, H. (2024). The effect of drama-based social studies education on psychological resilience and well-being levels of secondary school students affected by the earthquake. *Alberta Journal of Educational Research*, 70(1), 60-82.

Berggraf Sæbø, A. (2009). Challenges and possibilities in Norwegian classroom drama practice. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 281–282.

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder* (2 uppl.). Liber.

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (3 uppl.). Liber.

Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetoder för lärarstudenter* (1 uppl.). Studentlitteratur.

- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* (4 uppl.). Studentlitteratur.
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., Towns, A., & Wängnerud, L. (2017). *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad* (5 uppl.). Wolters Kluwer.
- Forsell, T. (2020). "Man är ju typ elev, fast på avstånd": *Problematisk skolfrånvaro ur elevers, föräldrars och skolpersonals perspektiv* (Doktorsavhandling). Umeå universitet.
- Hallgren, E., & Österlind, E. (2019). Process drama in civic education: Balancing student input and learning outcomes in a playful format. *Education Sciences*, 1-23.
- Hattie, J., & Yates, G. C. R. (2014). *Hur vi lär: Synligt lärande och vetenskapen om våra lärprocesser*. Natur & Kultur.
- Hirsh, Å. (2020). *Relationellt ledarskap i klassrummet: Så skapas magi*. Natur & Kultur.
- Håkansson, J., & Sundberg, D. (2012). *Forskning om undervisning och lärande: En internationell och nationell översikt* (Huvudrapport från CARL-projektet). Linnéuniversitetet.
- Ingul, J. M., & Havik, T. (2021). Early identification of attendance problems. I M. Gren Landell (red.), *School attendance problems: A research update and where to go*. Jerringfonden.
- Jäverby, A., Osbeck, C., & Stolare, M. (2025). Problematisk skolfrånvaro i relation till skola och undervisning – ett ämnesdidaktiskt perspektiv. *Nordidactica: Journal of Humanities and Social Science Education*, 15(2025:1), 27-54.
<https://doi.org/10.62902/nordidactica.v15i2025:1.26238>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Rosler, B. (2008). Process drama in one fifth-grade social studies class. *The Social Studies*, 265-270.

Rätten till Utbildning. (2023, 22 april). *Antalet hemmasittare har ökat lavinartat från 8 500 elever till 17 000 elever på fyra år* [Pressmeddelande]. Autism

Sverige. <https://www.autism.se/media/0edagdyll/rattentillutbildning-hemmasittare2023.pdf>

Schindler, L. A., Burkholder, G. J., Morad, O. A., & Marsh, C. (2017). Computer-based technology and student engagement: A critical review of the literature. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 14(25).

<https://doi.org/10.1186/s41239-017-0063-0>

Skolverket. (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Lgr22*.

<https://www.skolverket.se/sok-publikationer/publikationsserier/styrdokument/2025/laroplan-for-grundskolan-forskoleklassen-och-fritidshemmet---lgr22>

Skolverket. (2024). *Nationell kartläggning av elevfrånvaron 2023* (Rapport 2024:12).

Skolverket. <https://www.skolverket.se/download/18.184772191932dc7e73123/1731679792268/pdf13169.pdf>

Skolverket. (2025). *Främja närvaro och förebygga frånvaro*.

<https://www.skolverket.se/lorande-och-trygghet/elevhalsa-och-stodinsatser/framja-narvaro-och-forebygga-franvaro>

Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2023). *Skolans insatser för att främja närvaro och förebygga frånvaro för alla elever: En systematisk*

översikt. <https://webbutiken.spsm.se/skolans-insatser-for-att-framja-narvaro-och-forebygga-franvaro-for-alla-elever/>

Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2024). *Tydliggörande pedagogik i grundskolan: Referensdokument*.

<https://www.spsm.se/globalassets/studiepaket-npf/grundskola/nya-referensdokument/tydliggorande-pedagogik-grundskola---referensdokument.pdf>

Sternudd, M. M. (2000). *Dramapedagogik som demokratisk fostran? Fyra*

dramapedagogiska perspektiv – dramapedagogik i fyra läroplaner (Doktorsavhandling).

Uppsala universitet. <https://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:165574/FULLTEXT01.pdf>

Sveriges Television. (2026, 6 januari). Hemmasittaren Joline släpades till skolan av pedagog:

”Tog mig i ett järngrepp”. *SVT Nyheter*.

<https://www.svt.se/nyheter/inrikes/hemmasittaren-joline-slapades-till-skolan-av-pedagog-tog-mig-i-ett-jarngrepp>

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådet.

https://www.vr.se/download/18.5639980c162791bbfe697882/1555334909426/God-forskningssed_VR_2017.pdf

Wahlström, N. (2016). *Läroplansteori och didaktik* (2 uppl.). Gleerups.

Bilagor

Bilaga 1 - Samtyckesblankett



LÄRANDE OCH SAMHÄLLE
INSTITUTION

På lärarutbildningen vid Malmö universitet skriver studenterna ett examensarbete på avancerad nivå. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie, utifrån en fråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid skolor, i form av t.ex. intervjuer och observationer. Examensarbetet motsvarar 15 högskolepoäng, och utförs under totalt 10 veckor. När examensarbetet blivit godkänt publiceras det i Malmö universitets databas MUEP (<http://dspace.mah.se/handle/2043/599>).

Datum: 03-02-2026

Samtycke till medverkan i studentprojekt

Vi, Emelie Bodestedt och Adam Thystrup studerar sista terminen på grundlärarutbildningen på Malmö universitet där vi båda tar examen till sommaren. Emelie studerar till F-3 lärare och Adam till 4-6. Vi har inhämtat Malmö universitets godkännande till att genomföra denna studien.

Detta examensarbete innehåller en kvalitativ intervjustudie där vi vill intervjua SO-lärare om deras erfarenheter om gynnsamma undervisningsmetoder för elever med problematisk skolfrånvaro. I materialinsamlingen fokuserar vi på intervjupersonernas svar och intervjun äger rum på avtalad plats. Inga personuppgifter är tänkta att användas i studien däremot sker ljudinspelning av intervjuerna för att underlätta vårt arbete med transkribering.

Vi använder oss av en mobil som inte innehåller sim-kort och heller inte är uppkopplad till WiFi och dessutom är i flygplansläge. Detta gäller under hela tiden som ljudinspelningarna finns på mobilen. De som kommer ha tillgång till ljudinspelningen är enbart Adam, Emelie och möjligtvis att vår handledare om han vill kunna ha möjlighet lyssna igenom inspelningarna. Allt insamlat material och personuppgifter lagras på Malmö universitets server under arbetet med examensarbetet och samtyckesblanketterna förvaras oåtkomligt på Malmö universitet.

Vårt projekt utgår från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer som återfinns på deras hemsida: <https://www.vr.se/uppdrag/etik/etik-i-forskningen.html>

Vårt projekt utgår från bl.a. följande avseenden:

- Medverkan baseras på samtycke och detta samtycke kan när som helst återkallas. Alla som tillfrågas har alltså rätt att tacka nej till att delta, eller (om de först tackar ja) rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.
- Deltagarna kommer att aidentifieras i det färdiga arbetet.
- Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad.

Studentens underskrift och namnförtydligande:

ADAM THYSTRUP & EMELIE BODESTEDT

Kontaktuppgifter till student (tfn nr, e-mail):

07*****

Ansvarig handledare på Malmö universitet:

Johan Lundin

Kursansvarig på Malmö universitet:

Robert Nilsson Mohammadi

Kontaktuppgifter Malmö universitet:

www.mau.se

040-665 70 00



Information om Malmö universitets behandling av personuppgifter

Personuppgiftsansvarig	Malmö universitet
Dataskyddsbud	dataskyddsbud@mau.se
Typ av personuppgifter	Namn, anteckning av lärandesituation, bild och/eller filmklipp samt ditt samtycke till att Malmö universitet behandlar dessa personuppgifter.
Ändamål med behandlingen	För att möjliggöra undervisnings- och examinationssituationer i skolmiljö för studenter vid Malmö universitets lärarutbildning.
Rättslig grund för behandling	Ditt samtycke.
Mottagare	Personuppgifterna kommer endast användas i utbildningssyfte inom ramen för lärarutbildningen vid Malmö universitet och kommer inte att spridas vidare till någon annan mottagare.
Lagringstid	Malmö universitet kommer spara dina personuppgifter så länge de behövs för ovan angivet ändamål eller till dess att du återkallar ditt samtycke. Efter genomförd kurs/program kommer personuppgifterna att raderas. Malmö universitet kan dock i vissa fall bli skyldiga att arkivera och spara personuppgifter enligt Arkivlagen och Riksarkivets föreskrifter.
Dina rättigheter	Du har rätt att kontakta Malmö universitet för att 1) få information om vilka uppgifter Malmö universitet har om dig och 2) begära rättelse av dina uppgifter. Vidare, och under de förutsättningar som närmare anges i dataskyddslagstiftningen, har du rätt att 3) begära radering av dina uppgifter, 4) begära en överföring av dina uppgifter (dataportabilitet), eller 5) begära att Malmö universitet begränsar behandlingen av dina uppgifter. När Malmö universitet behandlar personuppgifter med stöd av ditt samtycke, har du rätt att när som helst återkalla ditt samtycke genom skriftligt meddelande till Malmö universitet. Du har rätt att inge klagomål om Malmö universitets behandling av dina personuppgifter genom att kontakta Datainspektionen, Box 8114, 104 20 Stockholm.



Samtycke

Härmed samtycker jag till att medverka i ovan beskrivna studentprojekt, samt bekräftar att jag har tagit del av informationen om Malmö universitets behandling av personuppgifter, och Vetenskapsrådets forskningsetiska principer, som säger att

- medverkan baseras på samtycke och detta samtycke kan när som helst återkallas. Alla som tillfrågas har alltså rätt att tacka nej till att delta, eller (om de först tackar ja) rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.
- deltagarna kommer att avidentifieras i det färdiga arbetet.
- materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad.¹

Namn:

Namnförtydligande:

Dagens datum:

Bilaga 2 - Intervjufrågor utskick

Syftet med examensarbetet

Syftet med detta examensarbete är att skapa kunskap om vilka metoder i SO-undervisningen som kan vara gynnsamma för elever med problematisk skolfrånvaro. Varför är vi ute efter att skapa kunskap om detta? För att vi ser att fler elever har problematisk skolfrånvaro idag och att detta är något som ökar. Problematisk skolfrånvaro är negativt både för individen och för samhället. Det är negativt för den enskilda elevens lärande och kunskapsutveckling men även för att utveckla sociala och identitetsskapande förmågor. Problematisk skolfrånvaro är även negativt på ett samhällsperspektiv då elever med hög skolfrånvaro har större risk att inte fullfölja grundskolan eller gymnasiet. Detta ökar risken för långtidsarbetslöshet, bidragsberoende och socialt utanförskap. Skolan är även en viktig plats för att lära sig sociala färdigheter, kritiskt tänkande och demokratiska värderingar. När elever uteblir från skolan ökar risken för att deras delaktighet i samhället minskar. Vi hoppas på att vårt arbete kan bidra med att öka kunskapen och förståelsen för elever med problematisk skolfrånvaro och att den kan användas i förebyggande syfte.

Frågeställning till examensarbetet

Frågeställningen till vårt examensarbete är: *“Vilka undervisningsmetoder i SO-undervisningen upplever lärare som gynnsamma för elever med problematisk skolfrånvaro?”*.

Intervjufrågor

Fråga 1: Vad är din **erfarenhet** av elever med problematisk skolfrånvaro?

- 1.1 Hur ser närvaron ut bland dina elever/tidigare klasser?
- 1.2 Vad tror du att den ökande problematiska skolfrånvaron bland elever kan bero på?

Fråga 2: Hur ser du på **begreppet** problematisk skolfrånvaro? Ex: gäller det enbart fysisk närvaro eller även mental?

Fråga 3: Hur arbetar ni på **organisationsnivå** med problematisk skolfrånvaro?

Fråga 4 innehåller 15 delfrågor som sammantaget närmar sig frågan om *Vilka undervisningsmetoder upplever du som gynnsamma för elever mer problematisk skolfrånvaro?*

Undervisningen är anpassad till eleven

- 4.1 Hur varierar du i SO undervisningen? Hur kan eleverna redovisa uppgifter på olika sätt?
- 4.2 Vilka undervisningsmetoder i SO upplever du bidrar till stärkt motivation och stimulation för elever med problematisk skolfrånvaro?
- 4.3 Hur kan dina anpassningar i SO-undervisningen se ut för elever med olika förutsättningar och behov?
- 4.4 Hur tydliggör du för eleverna SO-lektionens syfte och vad de ska göra?
- 4.5 Vilka undervisningsmetoder i SO upplever du stärker tydligheten för vad elever med problematisk skolfrånvaro ska göra under lektionen?
- 4.6 Vilka undervisningsmetoder i SO upplever du stärker trygghet och studiero för elever med problematisk skolfrånvaro?

Undervisningen är meningsfull för eleven

- 4.7 Vilka undervisningsmetoder i SO upplever du stärker delaktighet och inflytande för elever med problematisk skolfrånvaro?
- 4.8 Vilka undervisningsmetoder i SO upplever du bidrar till ökad läskunnighet och skolresultat för elever generellt?
- 4.9 Vilka undervisningsmetoder i SO upplever du bidrar till ökad läskunnighet och skolresultat för elever med problematisk skolfrånvaro?
- 4.10 Vilka aktiviteter upplever du bidrar till ett positivt skolklimat generellt för eleverna?
- 4.11 Vilka aktiviteter i SO-undervisningen upplever du bidrar till ett positivt skolklimat för elever med problematisk skolfrånvaro?

Undervisningen är främjande av relationer för eleven

- 4.12 Hur upplever du att undervisningen kan skapa/stärka tillitsfulla relationer mellan dig som lärare och eleverna?
- 4.13 Hur upplever du att undervisningen kan skapa/stärka tillitsfulla relationer till dig som lärare och eleverna för elever med problematisk skolfrånvaro?

- 4.14 Hur utformar du din undervisning för att engagera och involvera vårdnadshavarna i elevernas undervisning?
- 4.15 Hur upprätthåller du en tät kontakt med elever med problematisk skolfrånvaro?

Bilaga 3 - Ej medskickade intervjufrågor

Följande frågor skickades inte med till intervjupersonerna utan ställdes under intervjun:

Fråga 5: Efter det du har berättat, hur tror du att den ökande problematiska skolfrånvaron bland elever kan **förebyggas** utifrån undervisningsmetoder i SO-undervisning?

Extra fråga: Ser du som lärare några särskilda **återkommande faktorer** hos elever med problematisk skolfrånvaro, vilka?

- 4.1 Särskilda skoldagar?
- 4.2 Särskilda lektioner?
- 4.3 Särskilda hemförhållanden?
- 4.4 Särskilda relationer? Till lärare och klasskompisar?

Bilaga 4 - Intervjufrågor med punkter från SPSM och Skolverket

Fråga 1: Vad är din **erfarenhet** av elever med problematisk skolfrånvaro?

- 1.1 Hur ser närvaron ut bland dina elever/tidigare klasser?
- 1.2 Vad tror du att den ökande problematiska skolfrånvaron bland elever kan bero på?

Fråga 2: Hur ser du på **begreppet** problematisk skolfrånvaro? Ex: gäller det enbart fysisk närvaro eller även mental?

Fråga 3: Hur arbetar ni på **organisationsnivå** med problematisk skolfrånvaro?

Fråga 4 innehåller 15 delfrågor som sammantaget närmar sig frågan: ”*Vilka undervisningsmetoder upplever du som **gynnsamma** för elever mer problematisk skolfrånvaro?*”

Undervisningen är anpassad till eleven

- Undervisningen är **varierad**, det ska gå att **redovisa uppgifter på olika sätt**
 - 4.1 Hur varierar du i SO undervisningen? Hur kan eleverna redovisa uppgifter på olika sätt?
- Undervisningen håller **hög kvalitet**, som **motiverar** och **stimulerar** samt **anpassas** efter elevers olika **förutsättningar** och **behov**.
 - 4.2 Vilka undervisningsmetoder i SO upplever du bidrar till stärkt motivation och stimulation för elever med problematisk skolfrånvaro?
 - 4.3 Hur kan dina anpassningar i SO-undervisningen se ut för elever med olika förutsättningar och behov?
- Undervisningen gör det **tydligt** för eleverna **vad** de ska göra.
 - 4.4 Hur tydliggör du för eleverna SO-lektionens syfte och vad de ska göra?
 - 4.5 Vilka undervisningsmetoder i SO upplever du stärker tydligheten för vad elever med problematisk skolfrånvaro ska göra under lektionen?

- Undervisningen ger **trygghet** och **studiero**.
 - 4.6 Vilka undervisningsmetoder i SO upplever du stärker trygghet och studiero för elever med problematisk skolfrånvaro?

Undervisningen är meningsfull för eleven

- Undervisningen ger elever **delaktighet** och **inflytande**.
 - 4.7 Vilka undervisningsmetoder i SO upplever du stärker delaktighet och inflytande för elever med problematisk skolfrånvaro?
- Undervisningen fokuserar på insatser som **ökar läskunnighet** och **skolresultat**.
 - 4.8 Vilka undervisningsmetoder i SO upplever du bidrar till ökad läskunnighet och skolresultat för elever generellt?
 - 4.9 Vilka undervisningsmetoder i SO upplever du bidrar till ökad läskunnighet och skolresultat för elever med problematisk skolfrånvaro?
- Undervisningen innehåller **aktiviteter** för ett **positivt skolklimat**.
 - 4.10 Vilka aktiviteter upplever du bidrar till ett positivt skolklimat generellt för eleverna?
 - 4.11 Vilka aktiviteter i SO-undervisningen upplever du bidrar till att stärka positivt skolklimat för elever med problematisk skolfrånvaro?

Undervisningen är främjande av relationer för eleven

- Undervisningen ger elever **tillitsfulla relationer** till lärare och skolkamrater.
 - 4.12 Hur upplever du att undervisningen kan skapa/stärka tillitsfulla relationer mellan dig som lärare och eleverna?
 - 4.13 Hur upplever du att undervisningen kan skapa/stärka tillitsfulla relationer till dig som lärare och eleverna för elever med problematisk skolfrånvaro?
- **Involvera** vårdnadshavare och närsamhället.
 - 4.14 Hur utformar du din undervisning för att engagera och involvera vårdnadshavarna i elevernas undervisning?
- Undervisningen innehåller tät **kontakt** mellan elever och lärare.

- 4.15 Hur upprätthåller du en tät kontakt med elever med problematisk skolfrånvaro?

Följande frågor skickade vi inte med:

Fråga 5: Efter det du har berättat, hur tror du att den ökande problematiska skolfrånvaron bland elever kan **förebyggas** utifrån undervisningsmetoder i SO-undervisning?

Extra fråga: Ser du som lärare några särskilda **återkommande faktorer** hos elever med problematisk skolfrånvaro, vilka?

- 4.1 Särskilda skoldagar?
- 4.2 Särskilda lektioner?
- 4.3 Särskilda hemförhållanden?
- 4.4 Särskilda relationer? Till lärare och klasskompisar?

Bilaga 5 - Urval av intervjupersoner

Lärare 1 - SU-grupp

Lärare 2 - SU-grupp

Lärare 3 - SU-grupp

Lärare 4 - SU-grupp

Lärare 5 - klasslärare

Lärare 6 - klasslärare

Lärare 7 - klasslärare