



Högskolan
Kristianstad

Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-250 30 00
www.hkr.se

SP181S
Examensarbete, 15 hp
VT22
Examinator: Daniel Östlund
Handledare: Tina Kullenberg

Vägen till målet

En kvalitativ studie om vilka faktorer elever och specialpedagoger talar om som bidrar till att elever fullföljer gymnasiet

Ewa-Lotta Strandh Svensson

Förord

Jag vill framföra ett varmt tack till alla som har stöttat mig i mitt uppsatsskrivande. Ett stort tack till studiens deltagare för att de tog sig tid att medverka i denna studie och för deras bidrag med intressanta perspektiv. Ett särskilt tack till min handledare Tina Kullenberg som med kloka råd har fört processen framåt och i mål.

Tack även till min fantastiska familj Krister, Hanna, Kajsa och Emma har som uppmuntrat mig att sitta inne och skriva denna vår trots att solen har lockat utanför fönstret.

Karlskrona juni 2022

Ewa-Lotta

Ewa-Lotta Strandh Svensson

Vägen till målet

En kvalitativ studie om vilka faktorer elever och specialpedagoger talar om bidrar till att elever fullföljer gymnasiet

The road to the goal

A qualitative study exploring what factors students and special educators identify for students to finish high school

Handledare: Tina Kullenberg

Examinators namn: Daniel Östlund

Sammanfattning

Studier och utredningar har visat att risken för avhopp i gymnasieskolan är alarmerande. Detta leder till stora kostnader för samhället och onödigt lidande för den enskilda eleven som också, utan en gymnasieexamen, får svårare att etablera sig på arbetsmarknaden. Syftet med studien är således att undersöka vilka faktorer som elever och specialpedagoger på gymnasiet talar om som bidrar till att minska risken för skolavhopp.

I studien deltar 13 elever i enkät som urvalsprocess samt tre legitimerade erfarna specialpedagoger på gymnasiet och fyra elever i intervjuer. Studien tillämpar kvantitativ enkätmetod som urvalsmetod och semistrukturerade livsvärldsintervjuer som grund för tematisk analys. Den teoretiska ansatsen är KASAM-perspektivet.

Resultatet visar på tre teman ur elevperspektiv och på tre teman ur specialpedagogiskt perspektiv. Det första elevtemat är *Elevens mående*, vilket innebär att elevernas hälsa och mående spelar stor roll för om de klarar att fullfölja gymnasieskolan. *Skolsystemet utmanar* är nästa tema och det innebär att det finns hinder i organisationen som påverkar eleverna negativt. Till exempel kan lärares instruktioner och uppgifter vara otydliga och elever förväntas lösa mycket arbete på egen hand vilket hindrar elevernas måluppfyllelse. Det tredje temat är *Socialt och pedagogiskt stöd är nyckeln* och det innebär att stöd av skolan i form

av lärare, speciallärare, specialpedagoger, elevhandledare och kompisar kan vara avgörande för elevers skolgång och minska risken för avhopp.

Studiens resultat visar på tre teman även för specialpedagogerna. Det första temat, *Organisationen utmanar*, innebär att de ökade kraven där t.ex. mer analyserande uppgifter i skolan, försvårar, att skolan inte är anpassad för alla elevers förutsättningar och att skolans krav inte är anpassade för elevernas biologiska utveckling. Det andra temat, *Elevers förutsättningar*, innebär att antalet elever med neuropsykiatriska diagnoser har ökat, liksom att kognitiva och strukturella svårigheterna hos eleverna i kombination med elevernas allt sämre psykiska mående, påverkar skolresultaten. Det tredje och sista temat, *Vikten av stöd och strukturstöttning*, innebär att lärares positiva förväntningar på och goda relationer till eleverna spelar stor roll. Det är även av vikt att lärare, specialpedagoger, speciallärare och elevhandledare uppmuntrar, bekräftar och hjälper eleverna med stöd och strukturförstärkning för att eleverna ska fullfölja gymnasiet med ett slutbetyg.

Ämnesord gymnasium, KASAM- känsla av sammanhang, skolavhopp, specialpedagogik

Abstract

Studies and inquiries have shown that the risk of dropping out of high school is alarmingly considerable. This results in significant costs for society and unnecessary suffering for the individual student who, without a high school diploma, has a harder time establishing themselves on the labour market. The purpose of this study is therefore to examine what factors students believe would decrease the risk of dropping out of high school as well as the factors special educators consider to be contributing to students completing their studies and gaining their high school diploma.

In this study, thirteen high school students participate in a survey selection and three licenced high school special educators as well as four students are interviewed. The study utilizes a quantitative survey as method for selection and

semi structured lifeworld interviews as basis for a thematic analysis. The theoretical approach is the KASAM perspective / Sense of Coherence, (SOC).

The result indicates three themes from the students' perspective and three themes from the special educators' perspective. The first of the students' themes is The Student's Health, which means that the student's mental and physical health play a vital role in whether the student manages to complete high school. The School System Challenges is the second theme and it implicates that there are obstacles in the organisation which has a negative impact on the students. The teachers' instructions or assignments might be unclear and students are expected to solve tasks on their own, which inhibits their achievements. The third theme is Social and Educational Support is the Key and it means that support from the school in the form of teachers, remedial teachers, special educators, tutors and friends can be crucial for student's schooling.

The result of the study implies three theme from the perspective of the special educators as well. The first theme, The Organisation Challenges, acknowledges the higher requirements where for example increasingly analytical assignments make school more difficult, that the school is not suited for every student's needs and that the requirements of the school are not adapted to the students' biological development. The second theme, The Student's Conditions and Circumstances, means that the number of students with neuropsychiatric diagnoses has increased, while cognitive and structural difficulties in students in addition to their declining mental health, affects their performance in school. The last theme, The Importance of Support and Structure Assistance, means that a teacher's positive expectations for and a good relationship with the students together with a school environment where teachers, remedial teachers, special educators, and tutors encourage, acknowledge and aid students with support and structure assistance is crucial to whether the students complete high school.

Keywords: High School, School Dropouts, SOC – Sense of Coherence (KASAM), Special Education

Innehållsförteckning

1. Inledning	8
1.1. Problemområde	8
1.2. Syfte och frågeställningar	9
1.3. Forskningsbakgrund	9
2. Teoretisk ansats	13
3. Metod	15
3.1. Urval och genomförande	16
3.2. Kvantitativ enkät som metod.....	17
3.3. Livsvärldsintervjuer.....	17
3.4. Analysmetod: tematisk analys	19
3.5. Deltagarna.....	21
3.5.1. <i>Intervjuade elever</i>	21
3.5.2. <i>Intervjuade specialpedagoger</i>	22
3.6. Etiska överväganden	23
3.7. Kvalitetsmarkörer för kvalitativ forskning	24
4. Resultat av tematisk analys	26
4.1. Tematisk analys av eleverna.....	26
4.1.1. <i>Kodning av kategorier – eleverna</i>	28
4.1.2. <i>Psykiska förutsättningar (1)</i>	29
4.1.3. <i>Skolrelaterade hinder (2)</i>	30
4.1.4. <i>Hög frånvaro skapar en känsla av utanförskap (3)</i>	33
4.1.5. <i>Skolverksspråk försvårar kommunikationen (4)</i>	34
4.1.6. <i>Yrkesmål motiverar studier (5)</i>	35
4.1.7. <i>Trivsel, trygghet och kompisar har betydelse (6)</i>	36
4.1.8. <i>Vikten av empatiska och förväntansfulla lärare (7)</i>	37
4.1.9. <i>Närvaron viktig för att nå målen (8)</i>	38
4.1.10. <i>Stöd och elevhandledare kan vara avgörande (9)</i>	39
4.1.11. <i>Tematisk karta - eleverna</i>	41
4.2. Tematisk analys av specialpedagogerna	43
4.2.1. <i>Kodning av kategorier – specialpedagogerna</i>	45
4.2.2. <i>Ökade krav i skola och samhälle (1)</i>	47
4.2.3. <i>Frånvaro hos elever ökar risken att inte nå målen (2)</i>	48

4.2.4.	<i>Psykisk ohälsa hos elever gör skolan svårhanterlig (3)</i>	49
4.2.5.	<i>Kognitiva svårigheter och ökade diagnoser försvårar (4)</i>	49
4.2.6.	<i>Hjärnans utveckling vs skolans krav (5)</i>	52
4.2.7.	<i>Smala ramar skapar oflexibilitet (6)</i>	53
4.2.8.	<i>Vikten av lärares och elevers goda relationer (7)</i>	54
4.2.9.	<i>Vikten av stöd av elevhandledare, speciallärare och specialpedagog (8)</i>	54
4.2.10.	<i>Dialog löser mycket (9)</i>	55
4.2.11.	<i>Tydliggörande pedagogik kan krävas (10)</i>	55
4.2.12.	<i>Vikten av inre driv, motor och målsättning hos elever (11)</i>	55
4.2.13.	<i>Realistiska insatser bör sättas in - skolan kan inte lösa allt (12)</i> ..	56
4.2.14.	<i>Vuxenutbildningen kan lösa en del elevers skolsvårigheter (13)</i> ..	57
4.3.	Kodning av teman – specialpedagogerna	57
4.3.1.	<i>Tematisk karta – specialpedagogerna</i>	57
4.4.	Resultatanalys	59
4.5.	Teoretisk analys	60
5.	Diskussion	62
5.1.	Resultatdiskussion	62
5.2.	Metoddiskussion	68
5.3.	Implikationer för praktiken	71
5.4.	Framtida forskning	71
6.	Litteraturförteckning	72
	Bilagor	

1. Inledning

Denna studie handlar om vilka faktorer elever och specialpedagoger talar om som bidrar till att elever på gymnasiet fullföljer sina gymnasiestudier med ett slutbetyg.

1.1. Problemområde

Enligt skollagen (2010:800) har alla barn och elever i svensk skola rätt till att inhämta och utveckla kunskaper och värden på lika villkor. Utbildningen ”ska främja alla barns och elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära/--- / Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt” (SFS. 2010:800). Elever som uppvisar svårigheter att nå målen i något ämne eller på annat sätt upplever svårigheter i skolan ska skyndsamt erbjudas extra anpassningar och stöd (SFS, 2010:800). Skolan som således enligt lag är ålagd detta, borde vara rustad att möta och ta hand om alla elever som kommer till skolan och erbjuda ledning och stimulans och lust till studier och skolgång. Verkligheten är dock en annan. Enligt Skolverkets siffror hoppar mer än var fjärde skolelev av skolan helt och hållet eller lämnar den med stora luckor (Skolverket, 2019).

En undersökning gjord av Lärarnas Riksförbund (2017) visar på stora avhopp från gymnasieskolan och brist på gymnasieexamen efter avslutad gymnasieutbildning. Enligt undersökningen påbörjade knappt 100 000 elever gymnasiet hösten 2013 på ett högskoleförberedande, yrkesförberedande eller introduktionsprogram och drygt 20 000 av dessa elever hoppade av gymnasieskolan någon gång under de tre skolåren. Av de resterande knappt 80 000 eleverna var det drygt 14 000 elever som inte fick ett slutbetyg.

Skolverket har forskat och skrivit om fenomenet skolavhopp, om orsaker, om förebyggandet och om behovet av processtöd för att förebygga skolavhopp utifrån ett rektorsperspektiv (Skolverket, 2019).

Skolverkets artikel *Motivation en viktig nyckel till elevers skolframgång* (2015 och 2020) beskriver motivation som en viktig nyckel till elevers skolframgång och de beskriver konkreta framgångsfaktorer för att öka motivationen och nå målen i

skolan. Enligt examensordningen (SFS 1993:100) för specialpedagoger innebär uppdraget att specialpedagoger ska medverka i förebyggande arbete med att utveckla lärmiljöer som gör skolan tillgänglig för alla elever.

Enligt Skolverket (2019) har unga som fullföljt en utbildning på gymnasiet större möjligheter till etablering på arbetsmarknaden jämfört med dem som inte fullföljt sina studier på gymnasiet. Unga som avbryter sina studier eller aldrig påbörjar sin utbildning har stora svårigheter att inrätta sig på arbetsmarknaden med märkbara negativa följder för den enskilde eleven och ansevärd kostnader för samhället. Att förebygga avhopp från gymnasiet gynnar således både individen och samhället (Skolverket, 2019).

1.2. Syfte och frågeställningar

Denna studie vill bidra med kunskap om faktorer som kan förebygga avhopp i gymnasieskolan. Det skulle främja enskilda elevers mående och skolgång och det skulle bespara samhället resurser i form av både personal och pengar. Om gymnasieskolorna identifierar och arbetar med problematiken kring skolavhoppet och lyckas att arbeta förebyggande så finns mycket att vinna för alla elever men även för samhället. Syftet med min studie är således att undersöka hur elever talar om faktorer som bidrar till att gymnasieelever fullföljer gymnasiet samt vad specialpedagoger på gymnasiet anser vara viktiga faktorer för att elever ska lyckas fullfölja sina gymnasiestudier. Frågeställningarna är följande:

1. Vilka faktorer talar elever om som viktiga för att fullfölja gymnasiestudierna?
2. Vilka faktorer anser specialpedagoger är viktiga för att elever ska lyckas fullfölja sina gymnasiestudier med ett slutbetyg?

1.3. Forskningsbakgrund

Forskaren Daniel Östlund (2022) menar att gymnasieskolan är en mångfald som har gått från att vara en exklusiv plats för ett fåtal till en arena för de allra flesta. Elevers skolsvårigheter har genom historien, förklarats utifrån den enskilda individen. Först på 2000-talet har synen gått från ett individperspektiv till ett mer

miljörelativt perspektiv (Östlund, 2022). Fenomenet skolfrånvaro undersöks i flera studier med syfte att visa att proaktivt arbete med att skapa en tillhörighetskänsla kan förebygga skolproblematik, frånvaro och skolavhopp (Forsell, 2020; Ramberg, Brodin, Låftman, Fransson & Modin, 2019; Strand, 2014). Studierna visar att långvarig och bekymmersam skolfrånvaro ofta härstammar i sociala omständigheter där elever upplever sociala bekymmer i mötena med andra elever eller lärare. Dessutom nämner eleverna i dessa studier att skolans miljö har en ogynnsam inverkan på dem. Enligt Östlund (2016) ingår det i skolans specialpedagogiska verksamheter att stötta alla elever i deras lärande och kunskapsutveckling och ge eleverna det stöd som de behöver utifrån sina förutsättningar. Maria Warne (2013) pekar också på att organiseringen, kring hur skolan förmår organisera stödet, spelar roll. Särskilt effektivt har individuellt riktat stöd till elever visat sig vara när elever möter skolsvårigheter och här betonas lärarens förmåga till lyhördhet i förhållande till uppgivna och frustrerade elever (Walker & Graham, 2021).

Enligt Joacim Ramberg (2017) får drygt 80 % av eleverna i Sveriges gymnasieskolor stöd utanför klassrummet i stor eller mycket stor utsträckning.

Petri Partanen (2019) har beskrivit hur gymnasieelevers förmågor påverkar deras studiestrategier och hur man stöttar en ökad självständighet, hur man kan arbeta med elevers målförståelse, deras motivation och metakognition samt förmåga till självbedömning. I en flamländsk studie (Houtte & Demanet, 2016) undersöks lärarnas roll vad gäller eleverna avsikt att hoppa av skolan och studien visar att framförallt lärarnas förväntningar på eleverna påverkar elevernas planer för skolavhopp bortom elevernas upplevda lärarstöd. Studien (a.a., 2016) visar en tydlig risk för skolavhopp för de elever som är inskrivna på en yrkesutbildning.

John Hatties (2014) metastudie av pedagogisk forskning visar betydelsen av bra relationer mellan lärare och elever och Hattie betonar vikten av att lärare arbetar aktivt med mellanmänniska relationer för att stödja och uppmuntra eleverna. Andra forskare som också betonar vikten av elevernas välmående, att eleverna trivs och känner tillhörighet och gemenskap i skolan för att minska skolavhopp, är Claes Nilholm och Kerstin Göransson (2013). De lyfter fram elevernas alla sociala sammanhang som de ingår i under utbildningen och de menar att det finns

utvecklingsmöjligheter inom detta område. Enligt Daniel Östlund (2022) finns det tydlig forskning om elevers hälsoaspekter som visar att en stor del av eleverna i gymnasieskolan erfar stress vad gäller prov och läxor och Östlund menar att även den senaste PISA-studien från 2018, indikerar på att elever upplever mer stress än tidigare. Elevernas tillhörighetskänsla till utbildningen har också reducerats. Lyndal Bond m.fl. (2007) visar i sin forskning att elever som känner en låg tillhörighetskänsla i skolan oftare hoppar av skolan och i större omfattning löper risk att utveckla psykisk ohälsa.

Jonas Aspelin (2018) talar om vikten av lärares relationskompetens vilket bl.a. handlar om lärares färdigheter i det sociala gebitet. Författaren menar att förmågan handlar om lärares förhållande till relationer och lärares skicklighet att stödja, uppmuntra och bekräfta sina elever. Det är viktigt menar författaren att lärare kan hantera både närhet och distans till eleverna och att lärares förmåga att utveckla pedagogiska relationer gör skillnad för eleverna. Vad gäller att reducera skolavhopp för elever i behov av stöd visar Jonas Aspelins, Daniel Östlunds och Anders Jönssons undersökning (2020) vikten av att lärare lyckas skapa en personlig relation med eleverna.

Maria Warnes forskning (2013) visar också att faktorer som upplevd medverkan i undervisningssammanhang och bra relationer till lärare och andra elever, är viktiga faktorer som påverkar elevernas självupplevda hälsa. Anna-Lena Ljusbergs undersökning från 2011 visar också på betydelsen av att lärare lyckas skapa goda relationer med eleverna som behöver stöd. Studien betonar framförallt lärares förmåga att anta elevernas perspektiv och se eleverna som aktiva medspelare i skolan (Ljusberg, 2011).

Jonas Linderöth (2016) menar att de senaste tjugo årens skolreformer med bl.a. konstruktivismens införande, kommunaliseringen, målstyrningen och ny läroplan har påverkat skolans undervisning och lärarens roll negativt och medfört sämre skolresultat och sämre måluppfyllelse. Författaren menar att lärarens uppgifter ändrades i början av nittio-talet från att berätta, instruera och förklara till att stimulera, handleda och stödja eleverna. Elevernas roll gick från att lyssna och förstå till att upptäcka och undersöka. Forskaren menar att den historiskt sätt

framgångsrika undervisningsformerna och kunskapsförmedlingen där en lärare berättar, instruerar och förklarar för eleverna har fått ge vika för en stödjande guideroll som bygger på elevernas naturliga motivation att utföra uppgifter (Linderoth, 2016).

Även forskarna Jan-Eric Gustafsson, Sverker Sörlin och Jonas Vlachos skriver i sin rapport från 2016, att mycket tyder på att ”undervisningsformer som i stor uträkning sätter eleverna i eget arbete leder till sämre resultat än undervisning där läraren tar ett mer aktivt ansvar” (a.a.s. 97). Även John Hattie (2014) är inne på samma linje i sin metastudie om elevprestationer och han menar att lärarnas numera alltmer handledande roll, där lärarnas ytterst minimala inblandning ska få eleverna att själva erövra kunskaper på egen hand, närmast står i rak kontrast till framgångsrika pedagogiska metoder. Enligt forskaren är det läraren och lärarens undervisning, synen på lärandet och fokus på strategier som är det väsentliga för att eleverna ska kunna följa med och tillgodoräkna sig undervisningen.

Gunilla Lindqvists forskning (2011) visar att all pedagogisk personal i undersökt kommun, anser att de har små möjligheter att påverka elevernas måluppfyllelse och att orsakerna till att barn och elever hamnar i skolsvårigheter, beror på brister hos eleverna själv. Daniel Östlund (2022) menar att elevers skolavhopp inte bör ses som brister hos enskilda elever utan ska härledas till skolans organisation och till pedagogiska och miljömässiga kontexter. Forskaren hävdar att varje gymnasieskola bör fundera över hur de möter den mångfacetterade elevgrupp som finns på gymnasiet för att erbjuda rätt förutsättningar och möjligheter för att på så sätt minska skolavhopp.

Faktorer som vänskap, god relationer, social tillhörighet och en skolmiljö som ger eleverna stöd och visar eleverna omsorg och förståelse fungerar således som skyddsfaktorer för att inte hoppa av skolan (Östlund, 2022).

Unicef (2021) pekar globalt på helt andra orsaker till skolavhopp än vad skolavhopp inom västvärldens skolor visar och den främsta anledningen till skolavhopp globalt sett, är fattigdom. Andra faktorer som spelar roll globalt sett för skolavhopp, är att skolan ligger långt bort från hemmet, att barnen behövs hemma

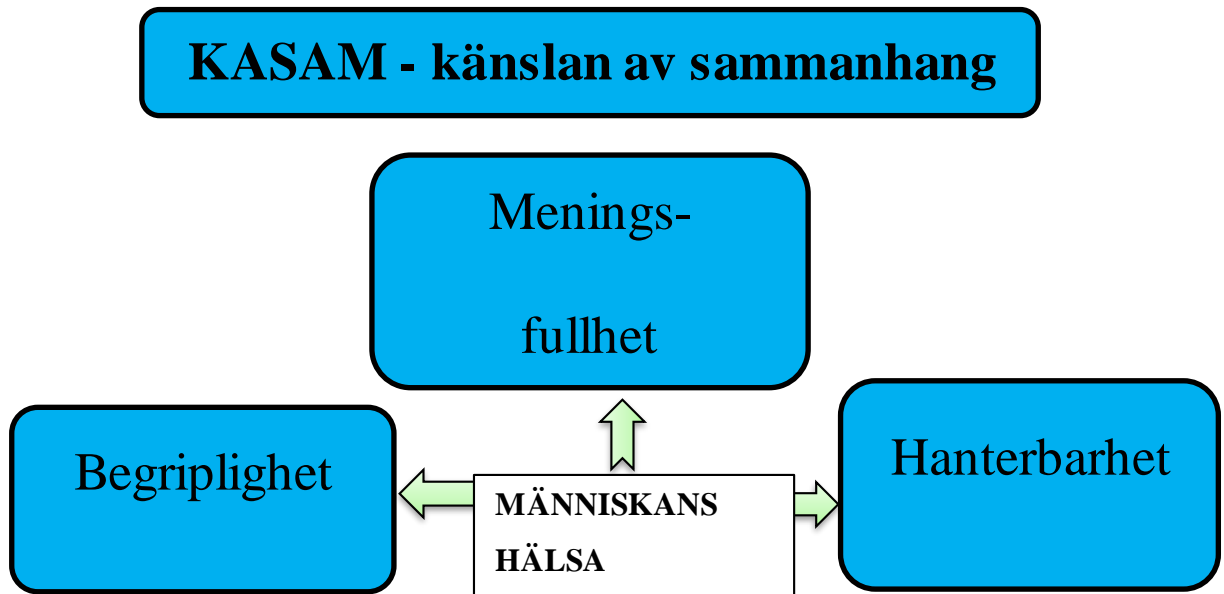
till hushållssysslor, att språket i skolan inte förstås av eleverna eller att väpnade konflikter hindrar barnen från att gå i skolan. Flickor är särskilt utsatta globalt sett och hoppar därför av skolan i större utsträckning än pojkar (Unicef, 2021).

2. Teoretisk ansats

Den teoretiska ansatsen i denna studie är KASAM och den är vald med tanke på studiens syfte och frågeställningar. KASAM-perspektivet är ett relevant perspektiv eftersom studien undersöker frisk- och skyddsfaktorer för skolavhopp. KASAM-teorin definierades och utvecklades av professor i medicin, Aaron Antonovsky (1991, 2005) och innebär att människors motståndskraft beror på vår känsla av sammanhang d.v.s. den uträkning i vilken vi upplever tillvaron som meningsfull, begriplig och hanterbar. Aaron Antonovsky valde att fokusera på det friska perspektivet hos människan, det salutogena i motsats till det sjuka, det patogena. Som exempel kan nämnas att forskare utifrån ett patogent perspektiv, kan ägna sig åt att studera hur växter hålls fria och starka utan att ogräs runt växterna avlägsnas med hjälp av gifter. I ett salutogent perspektiv inriktar man sig på att förbättra växtens miljö så att växten växer och håller sig stark och frisk och på så sätt hindrar ogräset från att få övertaget (Hylander & Guvå, 2017). De tre begreppen begriplighet (att förstå sammanhang, se hela bilden), hanterbarhet (förmåga att kunna påverka sin egen situation) och meningsfullhet (att uppleva sig vara djupt engagerad i något) är nyckelord för hälsa och lärande och av de tre är meningsfullhet det viktigaste eftersom det skapar motivation (Hylander & Guvå, 2017). Enligt Aaron Antonovskys KASAM-perspektiv (1991, 2005) gäller det att fokusera på det salutogena vilket innebär att fokus läggs på hälsoskapande faktorer.

Figur 1

Kommentar. Figuren förklarar sambandet mellan begreppen meningsfullhet, begriplighet och hanterbarhet (KASAM) och människans hälsa och är min egen men inspirerad av Antonovsky (1991, 2005)



Enligt Aaron Antonovsky (1991, 2005) har människor lägre eller högre känsla av KASAM och känslan kan betraktas som en sammanhängande mängd som går från polerna ohälsa till hälsa. Alla människor befinner sig någonstans på denna skala, mellan dessa poler. Inom skolans område betyder det att elevhälsans uppgifter handlar både om att främja och utveckla positiva pedagogiska, psykologiska och sociala faktorer och att motverka särskilda lärandehinder och de två polerna på skalan är då icke lärande och lärande, ohälsa och hälsa.

Vid en hög känsla av KASAM skapas en strukturerad och sammanhängande värld för eleven med hög begriplighet och meningsfullhet och vid låg känsla av KASAM upplever eleven att situationer i livet är svårförståeliga, oförklarliga och kaotiska. KASAM är således ett förhållningssätt som visar i vilken grad individen kan hantera livets olika situationer som individen ställs inför. De faktorer som, enligt Aaron Antonovsky (1991, 2005), skapar och utvecklar en låg känsla av KASAM

kan vara negativa värderingar som skapar stress, ångest och osäkerhet och i miljöer där dessa negativa värderingar finns, blir elever i svårigheter extra utsatta. De tre begreppen meningsfullhet, begriplighet och hanterbarhet har ett dynamiskt förhållande till varandra vilket innebär att känslan av hög KASAM, således endast kan uppstå om samtliga begrepp har hög nivå. Enligt Aaron Antonovsky (1991, 2005) uppnås detta om individen har hög problemlösningsförmåga, hög hanterbarhet och hög motivation. Individer som upplever känslan av hög KASAM ger inte upp utan kämpar och hittar lösningar istället för att resignera. Då individen känner begriplighet och därigenom kan hantera situationer skapas en känsla av meningsfullhet genom känslor och upplevelser av delaktighet och medbestämmande och Aaron Antonovsky (1991, 2005) frågar sig varför människor trots stora prövningar, håller sig friska och menar att man inte ska undvika motgångar utan lära sig att hantera dem.

Gunnar Sjöberg (2006) menar att elevers motivation och lust att lära försvinner vid upprepade misslyckanden att nå målet. Att förstå betydelsen av KASAM och dess inverkan på individen är därför en framgångsfaktor som kan användas i undervisningen för att eleverna ska nå högre resultat och utveckla hög KASAM. Det har visat sig att de individer som utvecklar hög KASAM oberoende av ålder, samhälle, kultur eller tidsepok når ett högre resultat och är ”friskare” än de med låg KASAM. (Antonovsky, 1991, 2005). Detta skapar enligt teorin en bättre hälsa och större framgång i skola, arbetsliv och i det privata genom hela livet. Att hjälpa elever att skapa och utveckla hög KASAM är därför av vikt såväl för elevernas framtida liv som för framgång i skola och undervisningen.

3. Metod

Denna studie tillämpar olika metoder för olika ändamål. Vidare görs metodologiska överväganden i sammanhanget. Detta kapitel presenterar och motiverar de olika metodval som gjorts.

3.1. Urval och genomförande

Urvalet är baserat på tillgänglighet och med tanke på studiens syfte och frågeställningar. Som urvalsmetod använder jag en enkät med sammanlagt sju frågor som skickades ut till samtliga årskurs tre-elever på en, för mig känd, gymnasieskola i södra Sverige (se bilaga 1). Enkäten skickades ut i ett Google-formulär via datorn till 150 elever i årskurs tre på gymnasiet och eleverna fick sju dagar på sig att besvara enkäten och en påminnelse skickades ut efter fem dagar. Svarefrekvensen var 27 % vilket innebär att 41 elever svarade på enkäten och 13 av dessa elever svarade med s.k. långa svar på enkäten varför de erbjöds en uppföljning med semistrukturerad djupintervju enligt studiens syfte och frågeställningar (se bilaga 2).

Med tanke på studiens syfte och frågeställningar valdes även elever utan stödbehov ut för livsvärldsintervju vilket resulterade i att fyra elever som besvarade enkäten inte hade ett stödbehov och nio stycken elever hade ett stödbehov. Av de sammanlagt 13 elever tillfrågades samtliga elever om livsvärldsintervju mailledes och fyra elever valde att svara jakande på frågan om djupintervju varför detta genomfördes med de fyra. Två av dessa elever har stödbehov och två av dess fyra elever har inget stödbehov. De semistrukturerade elevintervjuerna föregicks av godkännande av samtliga före intervjun, de ägde rum på zoom, spelades in och tog ca 45 minuter per intervju (bilaga 4). Intervjuerna transkriberades på två sätt: de för syfte och frågeställningarna intressanta delarna, fintranskriberades och de delar av, för syfte och frågeställningar, mindre intressant karaktär, grovtranskriberades. Materialet bearbetades och analyserades sedan med tanke på syfte och frågeställningar. Tre legitimerade erfarna specialpedagoger på ett gymnasium i södra Sverige har deltagit i studien, också utvalda med tanke på studiens syfte och frågeställningar. Specialpedagogerna valdes också ut med tanke på tillgänglighet, att de var kända av mig samt att de arbetade i, för studien, passande skolform. Samtliga tillfrågades om samtycke före intervjun (se bilaga 3). Samtliga av intervjuerna har spelats in, vilket enligt Bryman (2018) är närmast obligatoriskt för att kunna ge en så korrekt återgivning av intervjun som möjligt. De semistrukturerade livsvärldsintervjuerna genomfördes via Zoom, tog ca 60 minuter

vardera och föregicks av godkännande från var och en av deltagarna (bilaga 5). Efter inspelningarna av specialpedagogerna så fintranskriberades de, för frågeställningarna och syftet, mest intressanta delarna. Resten av empirin grovtranskriberades.

3.2. Kvantitativ enkät som metod

Enkät (se bilaga 1) valdes ut som urvalsmetod för att identifiera de elever som har varit i kontakt med speciallärare eller specialpedagog samt/och/eller övervägt ett skolavhopp. Med tanke på syfte och frågeställningar valdes även elever som inte har ett stödbehov ut. Enkätens enda syfte var att finna deltagare som ville ställa upp på semistrukturerad djupintervju och jag kommer därför inte att gå in på svaren i enkäten i denna uppsats. Enligt Bryman (2018) är enkät en lämplig metod att använda när ett kvantitativt material ska användas som urvalsmetod och bearbetas. Enkätensvaren lästes noga igenom och sammanställdes, dels för att kunna kategorisera materialet och hitta teman dels för att kunna identifiera och, för studiens syfte och frågeställningar, välja ut relevanta elever.

3.3. Livsvärldsintervjuer

Studien grundar sig på fenomenologiska kvalitativa semistrukturerade livsvärldsintervjuer (se bilaga 4 – intervjuguide för elever och bilaga 5 – intervjuguide för specialpedagoger) för eftersom denna metod är lämplig att använda när fokus läggs på hur elever och specialpedagoger uppfattar och tolkar ett fenomen inom skolans värld. De transkriberade elev- och specialpedagogiska livsvärldsintervjuerna skrevs ut och genomlästes noggrant ett flertal gånger. Syftet med detta var att få ett intryck och en helhetsbild av intervjuempirin. All empiri har bearbetats och tolkats enligt den hermeneutiska traditionen eftersom syftet med studien är att presentera och lyhört tolka stora delar av deltagarnas berättelse utan att förvränga med egen tolkning (Ödman, 2007).

Den kvalitativa metoden är en tolkande aspekt som har fokus på hur individerna tolkar och uppfattar sin verklighet, livsvärld, och genom kvalitativa djupintervjuer ges en möjlighet till uppfattning i deltagarnas erfarenheter, upplevelser och känslor

(Bryman, 2018). Livsvärlden är ett centralt begrepp (Bengtsson, 2005; Kvale & Brinkmann, 2014). Begreppet söker beskriva en individs unika livserfarenheter genom livet.

Metodologiskt innebär detta att den som intervjuar intresserar sig för intervjudeltagarens bakgrund och inte endast deras åsikter inom det ämne som är i fokus. Sådana intervjuer blir därför av djupgående karaktär där deltagarna får utrymme att också kunna berätta fritt. Denna studie fokuserar främst på faktorer som gör att elever inte hoppar av skolan; hur de upplever och erfar sin skolsituation. Man kan säga att det är elevernas livsvärld som är i fokus. Min förförståelse av livsvärldsbegreppet kan kortfattat beskrivas som; de kvalitativt skilda sätt på vilka människor upplever sin omvärld. Om man exempelvis tar hur en elev upplever sin situation i skolan så befinner sig denne elev visserligen i samma fysiska värld som läraren gör, men beroende på hur dennes bakgrund ser ut och vilken syn på framtiden som eleven har, skiljer sig deras livsvärldar åt.

Livsvärldsintervjuerna används för att förstå och tolka deltagarnas livssituation och levda vardagsvärld utifrån ett fenomenologiskt förhållningssätt vilket betyder att deltagarnas egna perspektiv och beskrivning av världen som den uppfattas av dem hamnar i fokus och enligt tanken att den tillämpliga verkligheten är vad människor menar att den är (Bryman 2018; Kvale och Brinkmann, 2014). Den kvalitativa intervjun är en forskningsmetod som ger ett gynnsamt inträde till människors upplevelse av den upplevda världen (Kvale & Brinkmann, 2014).

Semistrukturerade intervjuer valdes som intervjuform eftersom den metoden ger utrymme för flexibilitet (Bryman, 2018) och den ger möjlighet både till att frågorna kan hållas flexibla, utvecklas och ändras under intervjun och ändå besvara på förhand genomtänkta frågor med bredd och nyansering. Analysmetoden som har används i intervjudelen i studien är tematisk innehållsanalys eftersom den passar studiens syfte; att greppa innehållet i deltagarnas berättelse. Den metoden är enligt Bryman (2018) lämplig vid kategorisering och kodning av vissa teman och ämnesområden och utgår från ett tolkande perspektiv vilket denna studie har som syfte och mål. Svaren i elevernas och specialpedagogernas berättelser har således

kategoriserats och därefter har teman konstruerats i syfte att skapa en karta över samtalet i intervjuerna för att hitta kategoriseringar och teman.

3.4. Analysmetod: tematisk analys

De intervjudata som har producerats har bearbetats analytiskt enligt *tematisk analys*. Braun & Clarkes (2006) utarbetning av denna analysmetod fick gehör inom flera olika vetenskapliga discipliner och i en omfattning de inte hade förväntat sig (Braun & Clarke, 2019). Även om den är relativt enkel att använda för icke erfarna forskare (Vaismoradi, Turunen & Bondas, 2013; Braun & Clarke, 2006), bör den inte betraktas som ett universellt recept utan kräver lyhördhet, flexibilitet och kreativitet för att kunna skapa den mening och det djup som är avsett i sammanhanget (Braun & Clarke, 2019). Tematisk analys är en metod för att systematiskt identifiera, analysera och rapportera de mönster som framträder ur datamaterialet. Den fyller på så vis en dubbel funktion genom att både presentera huvudresultaten och samtidigt vara en analytisk produkt. Som Braun och Clarke betonar i sin förtydligande publikation är det viktigt att förstå att de inte söker efter färdiga svar som väntas på att grävas fram av forskaren (Braun & Clarke, 2019). Tvärtom konstruerar forskaren de svar som framkommer i olika faser och på olika nivåer. De förtydligar även att så kallade teman i tematiska analyser går djupare än att endast sammanfatta ämnesområden som exempelvis intervjuguiden riktar sina frågor mot. De teman som konstrueras pekar på något upptäckt fenomen som går bortom ett sådant innehåll. Därför representerar de snarare underliggande företeelser som framträder genom ingående analys och som är relevant i relation till studiens frågeställningar.

I Braun och Clarkes (2006) publikation om tematisk analys som fick oväntad stor spridning, konstateras att den erbjuder en teoretiskt flexibel ingång då den som analysmetod är en datanära metod utan någon medveten teoretisk tolkning i arbetet med att generera teman. Då detta kom att missförstås har de på senare tid utvecklat hur de ser på denna metod, framförallt utifrån teorins roll. Braun och Clarke (2019) döper nu sin metod till ”reflexiv tematisk analys” (min översättning), vilket indikerar ett flexibelt förhållningssätt, och understryker att denna grundliga metod

lägger en god grund för vidare teoretisering. Genom att generera teman som härrör från inte endast manifest empiriskt material utan även underliggande (latenta) aspekter med grund i datamaterialet, påminner metoden om Grounded Theory där det sker en teorigenerering som är mycket datanära. Den öppnar också upp för teoretisk tolkning eftersom det finns en systematisk grund att stå på. I det sistnämnda fallet sker den teoretiska analysen efter den tematiska analysen och utgår från de empiriska huvudresultat som där har presenterats. I denna studie har jag valt att lägga på den teoretiska ansatsen KASAM med begreppen hanterbarhet, meningsfullhet och begriplighet efter den tematiska analysen för att ge mina slutsatser ett fördjupat perspektiv.

Vaismoradi et al. (2013, s. 402) utvecklar detta då de pekar på två typer av klassifikationer som behöver göras i analysarbetet med tematisk analys. Den första indelningsgrunden rör kategorinivån. Det är här analytikern ringar in "the manifest content" (s. 402), dvs. beskriver det viktigaste av det som är explicit uttryckt i datamaterialet. I denna studie handlar det om vad som faktiskt sägs under intervjusamtalen. På så vis formas en första översikt av vilka innehållsrika frågor som är signifikanta för resultatet. Därefter inleds arbetet med att identifiera teman, dvs. underliggande föreställningar eller idéer bakom det som yttras. Detta är teman som utgör det *latenta* innehållet, i motsats till det manifesta innehåll som kategorierna utgör. Vad är då ett tema? Vaismoradi et al. (ibid.) definierar det som en sammanhängande och koherent integrering av bitar av data som utgör huvudresultaten för studien, och som vidare är betydelsefulla svar på studiens inledande frågeställningar. De menar också att metoden är särskilt lämpad för datamaterial av narrativt slag såsom intervjumaterial från djupintervjuer. Till skillnad från innehållsanalys anser de att tematiska analyser kan bortse från kvantitativa aspekter, till exempel hur många gånger ett visst fenomen framkommer i datamaterialet. I denna studie har också en annan rekommendation av dessa författare beaktats. I syfte att beskriva resultaten på ett överskådligt vis där relationer mellan framkomna kategorier och teman blir synliga föreslås att så kallade *tematiska kartor* också presenteras. Detta är en av fördelarna med tematisk analys: den transparenta strukturen som den möjliggör och som är ett krav enligt kvalitativ forskning, i deras menande.

3.5. Deltagarna

41 elever i årskurs tre på gymnasiet delar i urvalsenkäten. Eleverna går på fordons-, estet, samhälls-, EL-, VVS, bygg-, och sjöfartsprogrammet. Det är både pojkar och flickor som deltar i enkäten.

I mina livsvärldsintervjuer har jag intervjuat fyra av de 41 eleverna och tre specialpedagoger. De har under dessa berättat om sin bakgrund, sina erfarenheter och inställningar till skola och faktorer som påverkar upplevelserna till skolan och skolavhopp.

3.5.1. Intervjuade elever

Fyra flickor i årskurs tre på gymnasiet deltar i studien. Alla går på ett nationellt treårigt teoretiskt program. De fyra har fingerade namn och jag kallar dem för Elin, Vilma, Lisa och Hilda. Elin och Vilma har liknande bakgrund med psykisk ohälsa i bagaget och de har båda haft kontakt med skolans specialpedagog och speciallärare. Elin är 18 år fyllda och går sista året på gymnasiet och hon har ända sedan årskurs åtta kämpat med psykisk ohälsa och varit mer eller mindre skoltrött sedan dess. Hon har, enligt psykiater på först barn- och ungdomspsykiatri och sedan vuxenpsykiatri, en depression i botten och en ångestproblematik som yttrar sig i prestationsångest. Elin har varit sjukskriven i perioder under gymnasiet och hon saknar den ork och energi som behövs för att prestera. När Elin märkte att hon halkade efter och fick svårt att nå målen samt att hon inte kunde få högsta betyg i vissa ämnen i årskurs åtta så fick hon upprepade ångestattacker så fort krav ställdes på henne och då så slutade hon bry sig om att prestera överhuvudtaget. Dock ville hon ändå försöka att ta sig igenom gymnasiet men har nu således konstaterat att hon valde fel program och att hon är skoltrött. Elin har matematik hos en speciallärare, har reducerat två kurser vilket är Elins enda stöd i skolan. Elin har flera kurser med F-betyg.

Vilma har en liknande bakgrund med lång frånvaro periodvis och psykiska ohälsa med ätstörningar och ångest sedan i årskurs åtta och hon började på ett annat

nationellt program efter grundskolan men kraven blev för stora så hon var mest hemma det året innan hon bytte till sitt nuvarande program. Efter ett och ett halvt år med hög frånvaro och många F på sitt nuvarande program fick Vilma till slut hjälp och stöd av en elevhandledare. Vilma har dock fortfarande många F i tidigare kurser.

Lisa och Hilda har också gemensam bakgrund och de har klarat skolan med höga godkända betyg under hela sin skolgång. De klarar gymnasieskolan utan extra stöd från specialpedagog och/eller speciallärare och läser utökade kurser på ett par hundra poäng på sina program. Lisa är 19 år fyllda och går också sista året på gymnasiet. Hon har varken psykisk eller kognitiv problematik och har aldrig varit i kontakt med specialpedagog eller speciallärare. Lisa har alltid upplevt sig ha god studieteknik och lätt att fokusera på skolarbetet. Hon har hög närvaro och är aldrig hemma från skolan om hon inte är sjuk. Hon har ett tydligt yrkesmål och hennes framtidsplaner är att läsa på Arkitektprogrammet i Lund. Dock har hon insett att hon saknar behörighet i ett ämne, matte 3, och måste därför läsa upp det ämnet på vuxenutbildningen för att få rätt behörighet att söka in på Arkitektprogrammet. Det betyder att Lisas utbildningsstatsning kommer att bli förskjutet ett år.

Hilda är också 19 år fyllda och hon har tydliga framtidsmål; hon vill läsa juridik på Lunds universitet nästa år. Hilda läser 400 poäng utökade kurser och är så här långt mycket nöjd med sin arbetsinsats och sina betyg. Hon har aldrig varit i kontakt med någon extra stödfunktion på skolan utan menar att hon har lärt sig strategier för att klara skolan på egen hand och frågar lärarna direkt om hjälp om något är oklart.

3.5.2. Intervjuade specialpedagoger

Specialpedagogerna består av två kvinnor och en man som alla jobbar på gymnasiet och är legitimerade specialpedagoger. Jag kallar dem för Ida, Tomas och Helena i studien. Ida blev färdigutbildad legitimerad specialpedagog 2014 och har jobbat på nuvarande tjänst på en gymnasieskola sedan dess men hade ett specialpedagogiskt uppdrag redan 2009 då hon började att arbeta på barn – och ungdomspsykiatrin som specialpedagog. Ida är gymnasielärare i botten. Tomas har också en bakgrund inom barn och ungdomspsykiatrin där han arbetade flera år som specialpedagog innan

han sökte och fick sin nuvarande tjänst som specialpedagog på gymnasieskolan. Tomas har arbetat sammanlagt ca 25 år som specialpedagog och är mellanstadielärare i botten. Helena är högstadielärare i botten och har arbetat sedan 2004 som specialpedagog när hon tog sin examen. Helena hade först ett delat uppdrag mellan lärare och specialpedagog på högstadiet men valde att renodla sitt uppdrag eftersom hon upplevde att det var svårt att hinna med båda uppdragen och hon valde att arbeta som specialpedagog och sökte därför sin nuvarande tjänst på gymnasiet.

3.6. Etiska överväganden

Studien har följt Vetenskapsrådets (2017) forskningsetiska principer vilka innefattar informations-, samtyckes-, konfidentialitets-, och nyttjandekravet (Bryman, 2018). Samtliga deltagare fick studiens syfte samt information om de etiska principerna både i muntlig och skriftlig form före deltagandet. För att uppfylla konfidentialitetskravet vad gäller anonymitet, är alla namn i studien fingerade (Bryman 2018; Kvale och Brinkmann, 2014; Vetenskapsrådet, 2017).

Vad gäller etiska överväganden så har denna studie även applicerat Creswells etiska schema (Creswell, 2018). Vilka tänkbara etiska konsekvenser kan Creswells (2018) schema få på hela studien? Enligt Creswell (2018) så genomsyras alla studier som använder sig av kvalitativa, kvantitativa och mixade metoder, av etiska frågeställningar, vilka får konsekvenser. De etiska konsekvenserna blir synliga redan innan studier ska genomföras eftersom alla studier kräver ett godkännande från en "gatekeeper" innan studien ska genomföras. Jag har fått ett godkännande av en gatekeeper innan jag påbörjade studien. Det är enligt Creswell (2018) viktigt att vara öppen med avsikten med studien och att inte pressa informanter att underteckna medgivande och att klargöra att de behöver underteckna något de inte vill själva.

Jag har frågat eleverna om att fylla i enkäten vid ett första tillfälle samt skickat en påminnelse att besvara enkäten. De fyra elever som har valt att delta i studien fick frågan två gånger var – kanske upplevdes det därför som om jag inte följde Creswells råd vad gällde att pressa eleverna till deltagande? En viktig aspekt,

menar Creswell, 2018) är att vara uppmärksam på är genderfrågor och liknande diskrimineringsgrundande aspekter. Jag la dock ingen vikt vid att det är fyra elever av samma kön som deltar samt att två tredjedelar är kvinnor av dem som jag intervjuade utan valde att intervjua de deltagare som med hänsyn till syfte och frågeställningar var villiga att delta i studien. Creswell (2018) menar också att intervjuaren ska ta hänsyn till möjlig ojämn maktbalans vad gäller förhållandet mellan intervjuaren och informanterna. Jag har försökt att ta hänsyn till den ojämna maktbalansen som uppstår när lärare intervjuar elever, genom att vara medveten om problematiken samt genom att inte vara dömande i mitt bemötande. Detta har varit viktigt att tänka på i min studie eftersom intervjuerna sker mellan lärare och elever.

Ytterligare en viktig etisk synpunkt är att inte samla in data som kan bli till skada för informanterna vilket skulle kunna bli fallet eftersom ämnesvalet ”elevernas motivation och möjligt avhopp” rör elevernas integritet och personliga förhållningssätt. Creswell (2018) menar också att det är viktigt att rapportera från olika perspektiv och att det gäller att undvika att rapportera endast positiva resultat och att ha med även motsägelsefulla resultat vilket känns viktigt att medvetandegöra och påminna sig om när resultatet presenteras. Det är även av yttersta vikt att rapportera sanningsenligt och att inte plagiera, skriver Creswell (2018) men jag tänker att om studien ska kasta ljus och bidra till lösningar på ett problemområde som jag vill ha svar på, så är studien mer intressant om jag håller sig till sanningen och inte heller plagierar tidigare resultat.

Slutligen skriver Creswell (2018) att språket i studien ska vara mottagaranpassat och att data från studien ska förvaras på ett säkert sätt. Jag har försökt att anpassa språket till mottagarna samt förvarat allt material till min studie i min dator som kräver lösenord för att kunna öppnas. Dessa delar av Creswells (2018) schema tar jag hänsyn till i min studie.

3.7. Kvalitetsmarkörer för kvalitativ forskning

Jag tar även hänsyn till Tracys (2010) kvalitetsmarkörer för kvalitativ forskning i min studie. Dessa är alternativa begrepp för de problematiska, traditionella begrepp såsom validitet och reliabilitet som ursprungligen härrör en kvantitativ

forskningstradition, i hennes menande. Hennes föreslagna begrepp är worthy topic, rich rigor, sincerity, credibility, resonance, significant contribution, ethics and meaningful coherence (a. a. s. 837).

Enligt Tracy (2010) borde vetenskapliga kvalitativa studier underlättas av att ställa upp nämnda gemensamma universella kriterier. Författaren skriver att universella kriterier såsom worthy topic, rich rigor, sincerity, credibility, resonance, significant contribution, ethics and meaningful coherence är viktiga beståndsdelar i alla vetenskapliga studier och skriver att dessa kriterier eller guidelines ger oss en väg till expertis. Författaren menar att dessa åtta guidelines är väl värda att argumentera för att forskare anammar samtidigt som de lämnar utrymme dialog, fantasi, utveckling och improvisation.

Eftersom denna studie syftar till att beskriva deltagarnas livsvärldar samt att urvalet är begränsat så antas resultatets generaliserbarhet vara låg. Enligt Bryman (2018), kan därför resultatet av denna typ av studie, inte tillämpas i vidare bemärkelse och alternativa begrepp kommer därför att användas. Bryman (2018) använder begreppen validitet, reliabilitet, generaliserbarhet och replikation som alternativa begrepp. Enligt Karlsudd (2018) så är det viktigt att levandegöra teorier och lyfta problemformuleringen i teoriförankringen och att fokusera mer på begrepp än på hela teorier. Min studie analyseras utifrån hela teorier men vetenskapen och möjligheten om att analys utifrån begrepp är möjlig, gör valmöjligheterna större. Enligt Bryman (2018) styr problemet genomgången av litteratur och bidrar till ett ändamålsenligt beslut om vilka data som behöver samlas in. Enligt Karlsudd (2018) är avgränsningen av uppgiften och fokus på uppgiften av stor vikt och Karlsudd menar att vetenskapen om problemformuleringstrappan och triangeln som beskriver tillblivelsen av en studie; från ämne till preciserade frågeställningar och målformuleringar, av vikt för att hjälpa författaren. Denna studie har jag på bästa sätt försökt att värdera. Jag har även använt mig av forskningslitteracitet vilket innebär att jag har försökt att läsa och tolka forskningsresultat vetenskapligt. Även vetenskaplig läskunnighet är ytterligare begrepp som jag har tillämpat; att på metodiskt sätt läsa och arbeta med tidigare forskningsmaterial på ett sätt som gynnar studien.

4. Resultat av tematisk analys

Detta kapitel utgör resultatanalysen, d.v.s. presentation och analys genom ”tematisk analys” (Braun & Clarke, 2006; Vaismoradi, Turunen & Bondas, 2013). Det empiriska materialet som ligger till grund för denna analys består av genomförda livsvärldsintervjuer med fyra elever i årskurs tre på gymnasiet och tre erfarna och legitimerade specialpedagoger. Kapitlet inleds med en tematisk analys utifrån intervjumaterialet med elevgruppen. Denna inkluderar analytiska kategorier och teman och relationerna där emellan, så som beskrivs i metodkapitlet (avsnitt 3.3). Därefter följer nästa analys utifrån intervjumaterialet med specialpedagogerna. Avslutningsvis illustreras framkomna resultat med hjälp av ”tematiska kartor” (Vaismoradi et al., 2013).

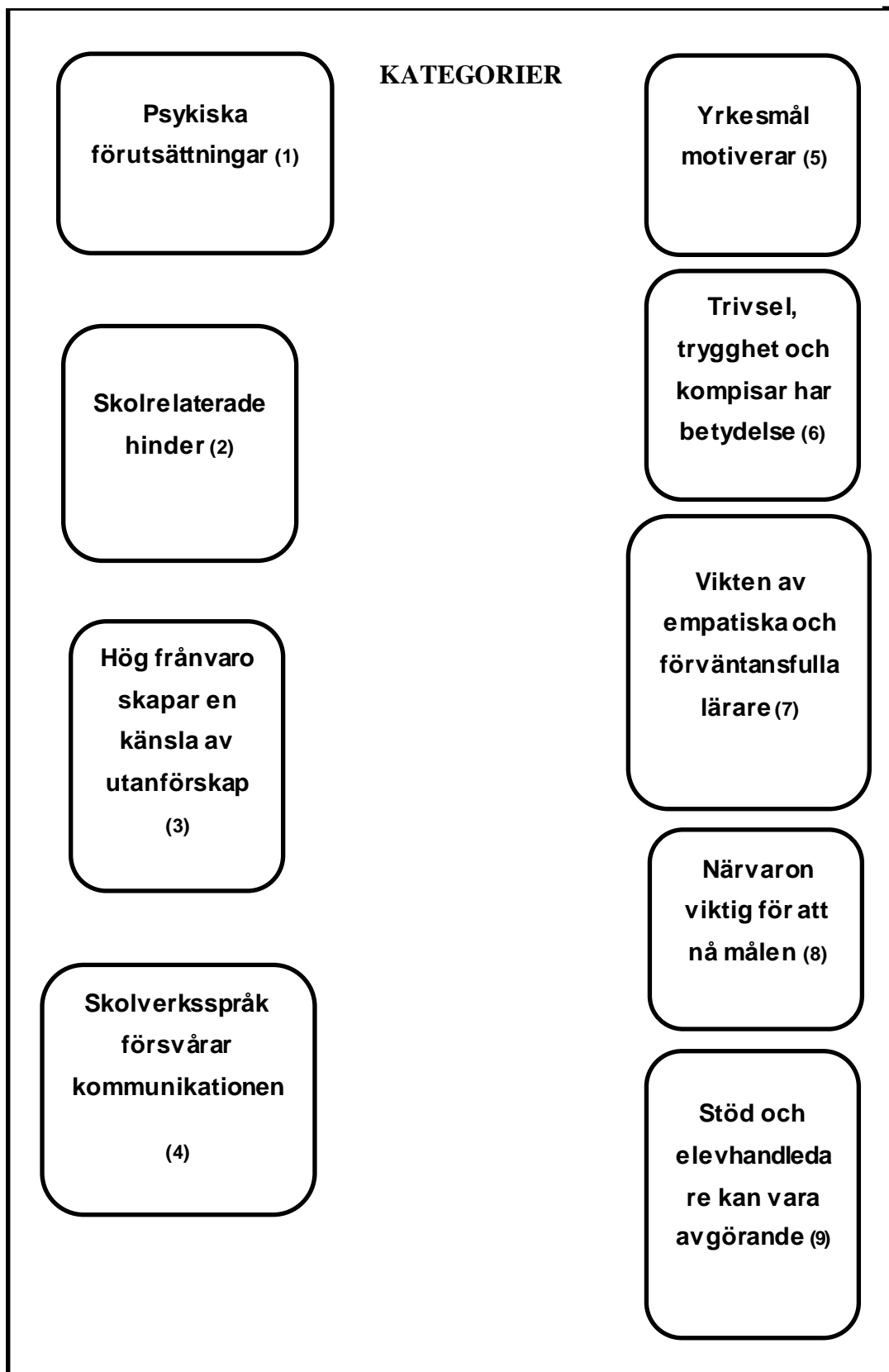
Detta avsnitt omfattas av den tematiska analys som behandlar det transkriberade intervjumaterialet med eleverna. Först beskrivs de kategorier som har identifierats (avsnitt 4.1), därefter kodning av kategorier- eleverna (avsnitt 4.1.1), tematisk karta – eleverna (avsnitt 4.1.2), tematisk analys av specialpedagogerna (avsnitt 4.2), kodning av kategorier- specialpedagogerna (avsnitt 4.2.1), tematisk karta – specialpedagogerna (avsnitt 4.3.1), resultatanalys (avsnitt 4.4) och sist en teoretisk analys (avsnitt 4.5).

4.1. Tematisk analys av eleverna

Först beskrivs de kategorier som har identifierats (avsnitt 4.1.1). Figur 2 visar identifierade kategorier hos eleverna vad gäller faktorer som bidrar till att elever fullföljer/inte fullföljer gymnasiet.

Figur 2

Kommentar. Visar identifierade kategorier hos eleverna vad gäller faktorer som bidrar till att elever fullföljer/inte fullföljer gymnasiet



4.1.1. Kodning av kategorier – eleverna

Utifrån elevdeltagarnas intervjuberättelser har olika innehållsliga kategorier identifierats. Dessa inbegriper olika betydelsefulla aspekter av hur eleverna talade om faktorer som påverkar deras skolgång. De återspeglar också det manifesta innehåll som i min analys är baserad på explicita ord i datamaterialet. I denna mening är denna analysnivå - kategorinivån – mycket datanära. Även om min tolkning är ofrånkomlig i processen innehåller den mindre fri tolkning än i nästa skede då jag går över till tematiseringsfasen.

Den första kategorin handlar om elevernas psykiska mående, ork och prestationsförmåga och jag har namnat den *Psykiska förutsättningar* (1). Den innehåller skoltrötthet, prestationsångest, brist på ork, psykisk ohälsa, känsla av stor press och stress. Den andra kategorin handlar om själva undervisningen och om hur eleverna upplever undervisningen och uppgifterna. Jag har döpt den till *Skolrelaterade hinder* (2) och den innehåller skolrelaterad stress, upprepning och otydligt syfte av uppgifter som tröttar ut, stor arbetsbelastning och känsla av meningslösa uppgifter som försvårar och att otydligt syfte och upprepning av uppgifter upplevs som hinder. Även faktorer som att skolan har för många omtagningar av uppgifter upplevs som tröttande och svårförståeligt är med i denna kategori. Den tredje kategorin handlar om elevers frånvaro från skolan och på vilket sätt frånvaron kan skapa ett hinder för tillhörighet. Kategorin är döpt till *Hög frånvaro skapar en känsla av utanförskap* (3) och den innehåller faktorer över vad hög frånvaro innebär för eleverna.

Den fjärde kategorin handlar om att språket som lärare använder för att förklara uppgifter, ibland kan ha formen av ett alltför akademiskt icke elevantpassat skolverksspråk och jag kallar denna kategori *Skolverksspråk försvårar kommunikationen* (4). Den handlar om de svårigheter som kan uppstå när muntlig och skriftlig kommunikationen från lärare till elever, sker på ett, för eleverna upplevt sätt, alltför akademiskt språk och inte med tanke på eleven som mottagare. Kategori fem handlar om att tänkta studier eller arbete efter gymnasiet kan ha en positiv motiverande dragningskraft på eleverna för att orka med skolan och jag benämner kategorin som *Yrkesmål motiverar studier* (5). Denna kategori handlar

således om att tydliga eftergymnasiala yrkesmål kan motivera eleverna till att fortsätta sina studier på gymnasiet. Den sjätte kategorin handlar om att faktorer som vänner, trivsel och trygghet i skolan är viktiga komponenter och jag benämner kategorin *Trivsel, trygghet och kompisar har betydelse* (6) och den innehåller faktorer som eleverna menar, påverkar deras attityd till gymnasiet positivt. Att känna att de trivs, att de känner sig trygga och har kompisar i skolan och i klassen, menar eleverna är väsentliga faktorer för välbefinnandet. Trivsel, trygghet och kompisar har betydelse eftersom det medför en känsla av trygghet, att skolan är tillgänglig för dem och detta ger social tillhörighet. Kategori nummer sju handlar om lärares, specialpedagogers, speciallärares och elevhandledares roll på vägen mot ett slutbetyg utan avhopp och jag benämner kategorin *Vikten av empatiska och förväntansfulla lärare* (7). Kategorin handlar om vikten, för eleverna, av att bli sedda och bekräftade av läraren, och att känna sig saknade när de inte är på lektionerna. Den åttonde kategorin handlar om att eleverna upplever att närvaron i skolan är viktig för att de inte ska halka efter. Jag kallar kategorin *Närvaron viktig för att nå målen* (8) och den handlar om att elevers närvaro i skolan är en förutsättning för att inte missa information och för att nå målen och få ett slutbetyg. God närvaro underlättar också gemenskapen och medför en känsla av tillhörighet. Den nionde och sista kategorin handlar om att eleverna upplever att stöd i form av pedagogiska och sociala delar är av yttersta vikt för att inte hoppa av gymnasiet. Jag kallar kategorin *Stöd och elevhandledare kan vara avgörande* (9) och den innebär att stöd, extra stöd och stöttning från elevhandledare, lärare, speciallärare och specialpedagoger och extra anpassningar kan avgöra skillnaden mellan att klara av och inte klara av gymnasiet med slutbetyg som resultat och att inte hoppa av gymnasiet.

4.1.2. Psykiska förutsättningar (1)

Med *psykiska förutsättningar* syftar jag på elevernas upplevda känslor som skoltrötthet, prestationsångest, bristen på ork, psykisk ohälsa och känsla av stor press och stress.

Elin säger att hon upplever att skolan är tuff och att hon inte kan hantera alla uppgifter som ska lämnas in och det är tydligt att hennes psykiska mående påverkar

både skolgång och framtidsdrömmar. Elin uttrycker vikten av att hennes dåliga psykiska mående påverkar hennes skolresultat och tankar om framtiden i hög utsträckning. Hon uttrycker sina upplevelser på följande sätt:

Jag var sjukskriven i tvåan ...från april kanske ...nej ...eller ännu tidigare kanske ...på våren iallafall så nästan halva...nästan en termin ...obvisly mår jag inte så bra eftersom jag är sjukskriven...Alltså just sjukskrivningen beror nog på skolan men jag hade inte mått bra ändå även om jag inte hade gått i skolan..liksom...men det är absolut en stor del av det... det är klart att det är jobbigt att halka efter ...men jag orkar inte gå till skolan...jag får kämpa varje dag för att bara ta mig ur sängen...Mmmm alltså det är mycket press...alltså jag har alltid känt mycket press. På högstadiet skulle jag ha högsta betygen och sånt att det var mycket press då. Sen på gymnasiet så har jag inte orkat bry mig om betygen ...ee så att ja press skulle jag säga och mycket uppgifter på en gång...i alltså vissa veckor har man jättemycket och då tappar jag motivationen att göra dom...

På frågan om vad Elin har för framtidsdrömmar så svarar hon lite tveksamt först men drömmarna finns där. Hon uttrycker sig på följande sätt:

Jag vet ...inte..faktiskt ...ja jag ha ju som dröm att att ee bli skådespelerska i USA men ..jag...vet ..inte riktigt om...alltså det är ju ingen rimlig dröm så att därför (skratt) jag vet inte (skratt...det ä jättesvårt att uppnå.....alltså jag har ni inte riktigt ..jag vet inte faktiskt ..just nu är jag väldigt osäker på vad jag vill bli...Hade du frågat mig för några månader sedan så hade jag kunnat säga typ mäklare eller advokat eller nu har jag verkligen ingen aning.

Vilma har också mått dåligt sedan ett par år tillbaka och hon uttrycker sig så här om hur hennes mående har påverkat hennes skolgång och framtid:

Ja har inte orkat med skolan för att ja har mått dåligt... eee nu jag har några kurser efter mig eee jag kände att jag hade supermycket efter mig men samtligt har jag fått in det här att det löser sig .. det här tänket att det löser sig ... jag läser upp det senare ...det viktigaste är att jag liksom är här..och försöker och så tar jag det andra sen...mycket prat med min psykolog och på Ätstörningsenheten min elevhandledare som har berättat om andra elever och att det är ingen .. det löser sig och min mamma har varit ett stort stöd...

4.1.3. Skolrelaterade hinder (2)

Med *skolrelaterade hinder* (2) menar jag faktorer som finns i skolan och som av eleverna upplevs försvåra skolgången. De är faktorer som t.ex. skolrelaterad stress, upprepning och otydligt syfte av uppgifter som tröttar ut, stor arbetsbelastning och känsla av meningslösa uppgifter som försvårar, otydligt syfte och upprepning av uppgifter upplevs som svårförståeligt och som hinder.

Elin upplever att skolans uppgifter inte alltid är så tydliga och inte alltid finns för att eleverna ska klara sitt fortsatta liv. Elin menar att hon tycker att vissa uppgifter

är otydliga och svåra att förstå samtidigt som uppgifterna är många och kraven höga. Hon uttrycker sig på följande sätt:

Alltså på (lärarens namn) lektioner är det ganska ofta som man inte fattar uppgiften skulle jag nog säga. ...alltså det är inte bara jag som tycker detta men väldigt många tycker att det är för mycket otydligt i skolan och att det är för höga krav liksom ...ta det lite lugnt....alla uppgifter måste kanske inte komma in så...man kan ju sprida ut det lite...kanske flera år som de har det med alla dom uppgifterna som ska göras under ett läsår är för lite tid...

Elin menar att hon nog har valt fel program eftersom hon tycker att många av uppgifterna upplevs som ointressanta och meningslösa för henne. Hon uttrycker sig så här om uppgifterna:

Ja, väldigt ofta så lär man sig saker som man egentligen inte alls kommer att ha någon nytta av i framtiden så absolut...ja men alltså det kan ju vara allt möjligt.alltså det finns ju massa mattegrejer som man sitter och räknar som man inte har någon som helst nytta av i framtiden och sen bara det som jag gör nu...det här med media att skriva artiklar och sånt...det är ju ingenting som jag vill göra i framtiden så att för mig är ju det meningslöst att lära mig att skriva artiklar ...

Elin beskriver att hon efterlyser andra kunskaper i skolan och som skulle kännas mer meningsfulla för henne. Hon önskar andra kunskaper som livskunskap och mer praktiska ämnen. Hon uttrycker sig på följande sätt om att hon skulle vilja lära sig andra, mer praktiska saker, än vad hon faktiskt lär sig i skolan:

Ja, väldigt ofta så lär man sig saker som man egentligen inte alls kommer att ha någon nytta av i framtiden...så absolut...men det är ju så att mycket saker som man lär sig har man ingen nytta av alls...det kanske är andra saker som är viktigare att kunna...som man inte lär sig..typ sånt här..betala räkningar...alltså såna saker som man istället kanske skulle...typ livskunskap det skulle man behöva som ett ämne i skolan tycker jag...istället för att lära sig räkna nån skum formel liksom i matte..

På frågan om Elin ändå tycker sig se syftet med skolan så svarar hon att det gör hon och menar att det inte bara är kognitiva kunskaper som skolan ska förmedla utan även andra delar såsom sociala och beteendemässiga delar. Elin och Vilma talar också om att de upplever det tröttande när upprepning av uppgifter sker och att de måste göra många likartade uppgifter, ibland i samma ämne, med otydliga syften. Även faktorn stor arbetsbelastning vilket innebär att mängden uppgifter som ska produceras är stor, och att Elin upplever ibland en känsla av meningslösa skoluppgifter som upplevs konstruerade för uppgiftens egen skull och inte för att

lära dem något nytt påverkar deras inställning till skolan. Elin uttrycker sig på följande sätt om skolans uppgifter:

Jo...kunskap och sen socialt och sånt också ..det har ju varit ändå sen man var liten så har man ju inte bara lärt sig kunskap utan hur man ska bete sig ..lite så..

Även Vilma uttrycker att hon upplever att vissa uppgifter och instruktioner är otydliga. Hon upplever att vissa uppgifter i skolan är svårförståeliga, att det är svårt för eleverna att veta vad som förväntas av dem och att skolan innehåller för många svåra val. Hon säger så här om otydliga uppgifter:

Ja.. precis man vet liksom aldrig vad som förväntas av en ...vad man ska göra eller hur man ska göra eller hur mycket man ska göra..eller något sånt.

Just skolans otydlighet är något som Vilma upplever som problematiskt och hon återkommer till den under hela intervjun men på en direkt fråga om hon behöver tydlighet så svarar hon att hon alltid har tyckt om det. Hon uttrycker sig på följande sätt om vad hon upplever är skolans otydlighet:

Jag har nog alltid tyckt om när det är tydligt och så..när det finns en ordentlig plan liksom så att jag vet vad som ska göras och så.. jag hatar när jag behöver välja grejer vadå välj .. hur ska jag kunna veta vad jag ska välja.... Jag kan knappt välja pålägg på mackan på morgonen sånt tycker jag inte alls om.....eee dels så fick jag hjälp av min elevhandledare så när jag satt här och bröt ihop och grät så hjälpte hon till och bara sitt ner lugnt och stilla också skrev hon upp frågor som jag skulle svara på för att komma framåt i uppgiften men ... också så var det ju också det att jag gick fram till läraren och bara hallå ... du måste vara tydligare ...

Vilma menar att skolan trots allt är nödvändig för att få en bra framtid men att kunskapen är det sekundära och betyget det primära och att det finns hinder inom skolan som ställer till det för henne. Hon säger följande om vad hon upplever som hindrande för slutbetyg i skolan:

Ja, man lär sig men det är mest för ens framtid för man känner att man inte har någon framtid om man inte går i gymnasiet så man tänker inte så här att nu ska jag lära mig så mycket för att få kunskaper utan nu ska jag få så bra betyg som möjligt för att komma in på program på universitet.....eee dels alla dom här den här tiden som går mellan det att läraren har släppt in i klassrummet och lektionstiden har börjat fram tills de att man faktiskt gör något meningsfullt och att man får en uppgift eeee börjar få information om en uppgift det kan vara alltifrån en kvart tjugo minuter till all den tiden kan jag få superpanik över all den tiden för jag känner att nu har jag tagit mig hela vägen hit till skolan och mår skit och nu får jag inte ens någonting gjort utan måste sitta här och lyssna på den här läraren och snacks om allt och ingenting men också många gånger när läraren inte förklarar hur man ska göra en uppgift och vad den ska ge för få är det jättesvårt att veta själv vad den här uppgiften ska

ge och då känns det bara meningslöst varför man gör det ens och då är det svårt som elev att förstå varför man gör det ens och läraren är dålig på att förklara. Då blir det ju en form ... jag blir inte arg men ... det blir som en frustration och ilska inom mig för det är en sådan kamp varje dag med skolan och så och då kommer jag hit och känner att jag inte får något gjort och att det inte ger någonting och eee då så kan det låsa sig väldigt lätt i mitt huvud att jag inte att det blir så svårt att förstå och jag inte ser någon mening med det och då stänger jag av och gör ingenting alls....det läser sig hela lektionen och jag kommer liksom inte vidare...

4.1.4. Hög frånvaro skapar en känsla av utanförskap (3)

Med *hög frånvaro skapar en känsla av utanförskap* menar jag att det vid hög elevfrånvaro kan uppstå en känsla av att inte tillhöra skolan och klassen. Ju högre frånvaro, desto starkare känsla av utanförskap. Hög frånvaro skapar således en känsla av utanförskap (3) och den innehåller faktorer om hur elevernas upplever frånvaro.

Eftersom Elin har varit sjukriven i perioder under sina tre år på gymnasiet så har hon hög frånvaro från skolan vilket ställer till det för att hon ska nå målen och få godkända betyg i alla ämnen. På frågan vad hon tänker om sin höga frånvaro så svarar hon att den påverkar studierna men att hon inte orkar att gå i skolan och att kravet på hög närvaro blir ett hinder. Elin uttrycker tydligt att skolans närvarokrav blir ett hinder för att klara göra uppgifterna eftersom hon inte har ork att närvara. Elin upplever att kravet på hög närvaro blir ett krav i sig och hon uttrycker sina tankar om hög frånvaro på följande sätt:

Så...visst ...det hade nog varit lättare om jag inte hade behövt vara i skolan hela tiden utan kunnat jobba lite med uppgifterna hemifrån... nu ger jag bara upp...orkar inte ens försöka....men de e klart att de hade varit bättre om ja hade varit i skolan ...då hade ja ju inte kommit efter ...nu vet ja ju inte vad de andra pratar om på lektionerna om studenten...

Även Vilma har långa perioder haft hög frånvaro under gymnasiet men närvaron har blivit mycket bättre sedan hon fick hjälp av en elevhandledare. Hon menar att de är lätt att känna sig utanför om man inte kommer till skolan och menar att ju mer sällan man är i skolan desto mer utanför kommer man och då vill man inte alls gå i skolan till sist. Vilma uttrycker sig på följande sätt om frånvaron och känslan av utanförskap:

Nu kommer ja till skolan nästan varje dag eftersom ja åker med mamma....när man är här nästan hela tiden...då blir det lättare att komma hit...man kommer mer in i klassen liksom...

4.1.5. Skolverksspråk försvårar kommunikationen (4)

Med *skolverksspråk försvårar kommunikationen* (4) syftar jag på att det alltför akademiska språket som lärare använder för att förklara uppgifter och moment. Detta språk kan ibland ha formen av ett icke relevanspassat språk, ett språk hämtat direkt från Skolverket. Lärare kan således ibland hämta centralt innehåll och instruktioner till uppgifter direkt från Skolverkets hemsida utan att anpassa språket till eleverna. Svårigheter i kommunikationen kan då uppstå när muntlig och skriftlig kommunikationen från lärare till elever, sker på ett för eleverna upplevt sätt, alltför akademiskt språk och inte med tanke på eleven som mottagare.

Vilma pratar om lärarens språk som ett hinder eftersom hon inte upplever att det är anpassat efter eleverna alla gånger. Hon menar att lärarna behåller Skolverkets språk när de ska förklara för eleverna och det försvårar uppgiften. Vilma uttrycker sin frustration över att hon upplever att skolverksspråk försvårar kommunikationen på följande sätt:

En tydlig tydliga instruktioner och förklara tydligt varför vi gör den här uppgiften och vad den här uppgiften ger inte bara ta upp de här som Skolverket skriver på deras hemsida för Skolverket skriver exakt samma på varenda sån grej du har eee väl argument du har mycket väl argument det säger inte inte mycket för elever utan att de förklarar i så fall lärarna vad de står för för eleverna för de är någonting som lärarna hela tiden du vet säger när man ska ha presentationer så ska de vara ni ska rikta in er på målgrupp och anpassa ert språk till er målgrupp också sitter lärarna själva då och förklarar Skolverkets hemsida men då tänker man att jaha det här var ju inte så anpassat till din målgrupp eeee men i alla fall tydligt så att förklara varför hur och vad man ska göra det och när man ska göra det så det i princip inte finns några frågor. De finns någon lärare som jag tycker är jätteduktig på det här där är det aldrig några frågor och har man instuderingsfrågor så skriver hon under instuderingsfrågor eee så här... jag vill ha två stycken exempel för E-nivå och två till fem för högre och då vet man exakt då behöver jag inte sitta å hålla på och skriva och försöka komma på tio exempel och få panik över att inte bli godkänd eller få högre betyg för då vet jag att två exempel räcker eller fem då och sedan så kan jag skriva så två då eller fem få och sen kan jag gå vidare till nästa då och släppa den frågan och gå vidare till nästa och slippa få panik och komma på fem till få för att jag vill vara säker

Ja...det är väldigt ofta man sitter och skriver och skriver och skriver och skriver för att man är så rädd att man inte ska uppnå en viss nivå och det kan bara vara E-nivå och sen visar det sig att man har skrivit och utvecklat så mycket på en grej och då visar det sig att det här det här var helt onödigt var helt onödigt i princip en halv uppsats kan det ha varit så här ordbajs för för dom för det är inte viktigt för uppgiften fast man har suttit där och försökt liksom att utveckla och förklara liksom i flera led och förklara ur olika perspektiv och allting eee också visar det sig att det inte betyder något och då har man lagt så mycket tid ock energi på något som inte är jätteviktigt och då hade man kunnat lagt sin tid och energi på annat ..

Även Lisa menar att lärarna ibland krånglar till språket i uppgifterna och att de inte anpassar sitt språk efter eleverna. Lisa uttrycker sin upplevelse på följande sätt:

Lisa: de var nog speciellt under distansen...då var det stökigt i uppgifterna och svårt att förstå vad lärarna menade...de var ottydligt vad man skulle göra...

4.1.6. Yrkesmål motiverar studier (5)

Med *yrkesmål motiverar studier (5)* syftar jag på att tydliga eftergymnasiala yrkesmål kan motivera eleverna till att orka fullfölja sina studier på gymnasiet. Lisa upplever sig som målmedveten och strategisk och hon har planerat sin framtid. Hon uttrycker sig på följande sätt om sitt yrkesmål:

Jag är ju lite besviken på syven som bara informerade oss om folkhögskolor i tvåan och inte så mycket om kraven för andra utbildningar. Visst ...det ligger ju i mitt intresse också men jag har läst utökad både matte 2 och franska 3 och så jag har ju varit i kontakt med syven för att diskutera min fortsatta utbildning å då kunde hon ju ha nämnt vilka krav som behövdes.

Lisa menar att hon ibland tycker att det är stressigt med alla olika ämnen och uppgifter i skolan och att hon tycker att arbetsbelastningen ibland är väldigt hög. Tack vare sin goda studieförmåga så klarar hon ändå av tempot. Dessutom menar Lisa att hon prioriterar skolan och väljer bort annat som tar tid. Lisa uttrycker sig på följande sätt:

Jag lägger mycket tid på skolan för att det krävs å för att ja vill det...de känns viktigt för mig att klara mina mål.

Vissa uppgifter känns mer som en upprepning men eftersom hon har så god studieförmåga så upplever hon ändå att hon klarar av tempot och uppgifterna som är i skolan. Lisa tycker att skolan oftast är rolig och att känner att hon har valt rätt program och är nöjd med att både ha typiska pluggämnen blandat med mer kreativa ämnen. Hon upplever sig som målmedveten och ambitiös och lägger mycket tid på skolarbetet. Hon vill ha god planering och framförhållning. Lisa uttrycker sig på följande sätt:

Ja...har alltid gillat skolan och tycker att de är kul att lära mig saker. Sen har ja ju ett tydligt mål...ja vill gärna komma in på arkitektutbildningen å då krävs de att man har höga betyg. Sen vill ja ju planera väl för jag avskyr att inte ha god planering...ja vill ha koll på läget.

Vilmas framtidsplaner är tydliga, hon vill rycka in i det militära. Som plan B tänker Vilma kanske läsa upp sina betyg. Vilma säger följande om sina framtidsplaner:

Eee förhoppningsvis rycker jag in till sommaren ...eee på flygförsvaret som sjukvårdssoldat eee annars har jag faktiskt ingen aning om vad ska göra.....Men jag tänker bara att jag vill rycka in i det militära...det har varit ända sedan jag var liten och var med på min första sån flygdag så har jag velat bli stridsflygare sen dess men sen har blivit de tankarna ändrats och sen gick jag med i flygvapenungdom ååå sen har intresset att arbeta i försvaret bara ökat

På frågan vad som motiverar med militären svarar Vilma på följande sätt:

Eeee dels själva kontakten man får med människorna där ...det blir som en andra familj ... i och med att man bor så nära och lever så nära så innebär det att man måste lägga väldigt mycket förtroende i sina kollegor eee men också det gör att det är struktur så bra struktur också tydligt och att det verkar roligt verk ar vara roliga arbetsuppgifter.

Vilma gillar strukturen och tydligheten som militären står för och när hon jämför militären och skolan så menar hon att skolan är mer otydlig. Vilma uttrycker sig på följande sätt om skolan otydlighet:

Militären har mycket mer ee tydliga instruktioner om vad som förväntas av en ... inom försvaret då till exempel och mycket mer bara .. skolan är ibland så lullig i vad som förväntas av en..

4.1.7. Trivsel, trygghet och kompisar har betydelse (6)

Med *Trivsel, trygghet och kompisar har betydelse (6)* syftar jag på faktorer som eleverna menar, påverkar deras gymnasietid positivt. Att känna att de trivs, att de känner sig trygga och har kompisar i skolan och i klassen, menar eleverna är väsentliga faktorer för välbefinnandet. Trivsel, trygghet och kompisar har betydelse eftersom det medför en känsla av trygghet och social tillhörighet.

Elin tycker att kompisar är viktigt och att det påverkar hennes skolgång positivt men hon skulle inte hoppa av skolan även om hon inte hade några kompisar. Elin uttrycker sig på följande sätt om kompisarnas betydelse:

Njaaa...jag vet inte om jag hade hoppat av ...det hade ju inte varit så kul...det är inte kul nu heller men ...aaa..jag har kompisar i klassen och det är klart att de blir roligare att man kan sitta med nån på lektioner och så.

Vilma uttrycker sig så här om hennes behov av trygghet och hjälpen som kompisar ger:

eeee trygghet e superviktigt, att känna sig trygg och att kan har en trygg punkt att gå till å att känna att man har personer högre upp som hjälper till att lösa problem som dyker upp ..det värsta är när man känner sån osäkerhet man vet inte var man ska ta vägen.... kompisar hjälper de ger trygghet och hjälper mig att komma på lektioner.

Hilda upplever att hon alltid har haft kompisar i klassen och att de är viktiga men att hon alltid varit självständig och valt sin egen väg. Hon uttrycker det så här:

Jo...jag har mina kompisar i klassen men ja har ju valt att läsa ett extra språk och andra extra kurser å då kommer man ju i andra klasser men de har alltid går bra....jag väljer ju min egen väg och är trygg i det....

4.1.8. Vikten av empatiska och förväntansfulla lärare (7)

Med *vikten av empatiska och förväntansfulla lärare (7)*, menar jag att lärarnas bemötande, förväntningar och tillgänglighet till eleverna är av vikt. Eleverna vill bli sedda och bekräftade av läraren, och de vill känna sig saknade när de inte är på lektionerna. Eleverna menar att de också uppskattar när lärare har positiva förväntningar på dem.

Elin upplever att hon har bra relationer till lärarna. Hon förklarar också att hon med bra relationer menar att det är när läraren bryr sig om eleverna. Ett bra bemötande uppskattar hon också av lärarna och med det menar hon att hon uppskattar att lärarna är hälsar och eleverna hälsar på varandra och ser varandra. Elin tycker att det känns bra när lärare tror att hon kan. Elin uttrycker sig på följande vis när hon pratar om betydelsen av att bra relationer och bemötande:

Jo men det har jag...jag har en bra relation jag tycker att det är ganska viktigt med bra relationer också ...ja..alltså när man kan prata med läraren om allt möjligt och man känner att läraren bryr sig... det är väl det att man hälsar och man ser varandra och sånt där.det är svårare med dom lärarna som är lite mer alltså kalla liksom och öppnar inte upp sig själva...ja inte riktigt kan diskutera med eleven. Det känns bra när de tror på mig och att jag ska klara uppgiften..Alltså vissa lärare har ju det här att dom går in i klassrummet, undervisar och går ut igen liksom också har man ingen kontakt utser liksom men jag tänker själv att om det är en uppgift och man ska snacka med läraren så är det lättare för mig att ställa frågor än om läraren är så här (gör en bestämd lite sur min) ja..jag tror du fattar vad jag menar...

Lisa menar också att lärares relationer och förväntningar på eleverna är viktiga. Hon har alltid börjat att prestera på en hög nivå och sedan känt att hon måste fortsätta på den nivån för att inte göra lärarna besvikna. Lisa uttrycker sig så här om lärares förväntningar:

Det är viktigt att ha bra relationer till lärarna och att känna att de vill mig väl och att de lära mig något. Jag (skrattar till) har alltid haft en lite skum känsla till mina lärare... jag har presterat på en hög nivå också vill jag inte göra mina lärare besvikna så jag fick fortsätta prestera på hög nivå... (skrattar till).

Vilma förklarar på följande sätt att hon upplever att bra relationer med lärare och deras förväntningar är viktiga:

En relation med lärarna är jätteviktigt för mig eftersom jag har så ostabil mående och ostabil närvaro så är det viktigt att ha en bra relation med lärarna ...mmm att till exempel om jag inte har varit där på länge att dom hör av sig och frågar å ee hur det är å vad de kan göra för att hjälpa till ...eee. ...och om jag kommer å säger att nu är det dåligt jag vet inte om jag kan göra den här saken idag å att man bara så hör ser ner å bara det var ju dåligt nu uppnår inte du det här kravet...jaja vi får väl se om du kan bli godkänd i dom andra grejerna istället asså för då blir man ju helt förstörd för man bara ja man vet ju att man är hemsk å jag vet att jag ör en ..suger så jättebra tack men men mest att dom hör av sig å frågar jag vet en lärare som är jättebra på de å ibland kommer hon ner hit å bara och kan maila å fråga om det är någonting hon kan hjälpa till med å ja allt möjligt

Ja de är jätteviktigt å om man ser till mitt fall så e de jätteviktigt att läraren inte lägger jättemycket skuld-känslor på mig för att jag inte gjort klart en uppgift i tid för att det är viktigt att läraren förstår att jag gör verkligen allt många gånger kommer jag hem å sover resten av kvällen eller att jag är så trött så att jag gråter för att gör verkligen allt jag kan eee men de uppnår inte alltid ... eee de blir inte alltid klart i tid å att de kan bemöta med förståelse och inte sätta ytterligare stress å press för jag vet styren här uppgiften inte är inlämnad... jag vet att jag har det här å det här å det hör att göra och det blir inte jättemycket bättre av att du säger att hej Vilma du har det här å det hör å de här att-göra å de skulle varit inlämnat de här å de här å de här datumen ... nu måste jag ha in det jättesnart för annars vet ja inte om jag kommer att kunna kan sätta betyg på dig ja det är bra att du säger det för att kunna sätta betyg men du hade kunnat komma fram å säga hej hur är det...du vet säkert själv att du har lite uppgifter som du har kvar ..ska jag hjälpa till.. finns det något som jag kan klargöra för att göra dom bara så att jag som lärare kan sätta ett rättvist betyg på dig för jag vet vad du går för till exempel... men asså lärares kommunikation med elevernaså fort en lärare märker att eleven halkar efter så att lärarna liksom pratar också tydligheten och feedbacken från läraren hela tiden och att jag ser dig och jag ser vad du jobbar med och det får mig att motivera mig och gör det enklare för mig att jobba också för då får jag svar och kan utveckla uppgifterna med tiden som man får feedbacken och responsen liksom

4.1.9. Närvaron viktig för att nå målen (8)

Med *närvaron viktig för att nå målen (8)*, syftar jag på att elevers närvaro i skolan är en förutsättning för att inte missa information och för att nå målen och få ett slutbetyg. God närvaro underlättar också gemenskapen och medför en känsla av tillhörighet.

Elin har på grund av sin sina sjukskrivningar missat mycket av närvaron i skolan. Nu har hon varit frånvarande i flera veckor och hon är lite rädd för att komma

tillbaka. Hon beskriver ändå en längtan att få uppleva sin student. Hon beskriver det så här:

Jaa...alltså...jag ska tillbaka snart men det blir ju lite läskigt för de var ett tag sen jag var i skolan. Jag vill ju ändå gå på balen och springa ut från trappan såJag ska verkligen försöka att gå i skolan igen...bara för det sociala i alla fall...

Hilda är aldrig borta från skolan om hon inte är sjuk och hon uttrycker det så här:

Jag tycker att skolan är viktig så att jag är aldrig frånvarande om jag inte är verkligen sjuk med feber å sånt.....det ger ju en bra känsla att vara på plats i skolan och att ha koll liksom...

4.1.10. Stöd och elevhandledare kan vara avgörande (9)

Med *stöd och elevhandledare kan vara avgörande (9)* menar jag att extra stöd, stöd och stöttning från elevhandledare, lärare, speciallärare och specialpedagoger och extra anpassningar kan avgöra skillnaden mellan hoppa av skolan och inte hoppa av skolan. Stödet kan också avgöra om eleverna klarar att få ett godkänt betyg eller inte.

Elin upplever att mattestödet hos speciallärare gör skillnad för henne. Hon beskriver sig som mindre stressad. Hon uttrycker sig på följande sätt:

Eeee ja asså mindre stressad är jag ju ...man hinner mer fler uppgifter så att man blir ju mindre stressad...eee men också det att om jag inte känner mig redo inför ett prov så kan jag bara säga det istället för att det blir världens största grej och man måste hitta en ny tid och så vidare. Också får man sitta i aulan med femtio andra liksom (skrattar till) så ja..det är positivt(..) plus det att de tror ju att man är ganska korkad om man går på mattestödee så att de är verkligen övertydliga liksom och nästan dumförklarar en ..alltså lärarnavissa fattar du det här..man bara ja..så jo...de ser till att man verkligen fattar...(..) men jag skulle inte säga att jag har några svårigheter.....jag skulle inte behöva på mattestödet alltså inte på grund av svårigheter ut an i så fall bara mest för att få verkligen få tid att göra uppgifterna.

Elin menar att hon fått mattestöd eftersom hon inte blev klar med kursen i årskurs 1. Elin upplever att den mindre klasstorleken, mer tid för uppgifterna, att hon kan påverka när proven ska ligga, och att hon får hjälp snabbare när hon behöver den som mest positivt med mattestödet hos speciallärare. Hon uttrycker sig så här om stödets betydelse:

Jaa, jag har haft det i matte men det är inte för att jag har behövt det utan det är för att jag inte blev klar med mattekursen i ettan och då för att fortsätta på samma mattekurs i tvåan så fick jag en speciallärare men det var inte för att jag har några svårigheter i matte...men de är bättre på stödet.....det är väl det att det är färre elever

i klassrummet så att man får dels så kanske man våga räcka upp handen och ställa frågor eeee det går fortare att få hjälp..... ja...sitter man i en helkass på trettiofem personer så kan det ju ta en hel lektion innan läraren hinner fram till en...och sen så är det snabba svar liksom ...de har ju så mycket att göra liksom ...för nästa elev räcker upp handen men här kan ju läraren sätta sig ner och förklara....så ja....stödet är det viktigaste...

Vilma har efter ett och ett halvt år fått stöd av en elevhandledare som hjälper henne i skolan. Denna hjälp erbjöds Vilma efter hög frånvaro och flera F i olika kurser.

Vilma är väldigt nöjd med elevhandledaren som hon menar är en förutsättning för att hon överhuvudtaget ska klara av skolan men hon är kritisk mot att det tog så lång tid att få kontakten och hjälpen. Vilma uttrycker sig på följande sätt om stödets betydelse:

Dels så är det jättebra att det finns men det kom alldeles för sent. Skolan visste att jag har en problematik men första tiden så visste inte jag att stödet fanns jag visste.... Det var till slut nån specialpedagog som fixade stödet i tvåan men då hade jag ju redan legat efter så mycket och hade så hög frånvaro och det var det som gjorde att jag behövde lämna in ett signerat intyg från min läkare och det var då som skolan ja det finns det här och det här stödet å de är ju jättebra men det var alldeles för sentnu vet ja att många ettor som fått de i tid å får det från början å det är ju superbra men samtidigt känner man själv så här så här att tänk om ja hade fått de ...då hade inte ja behövt suttit här med så många F å så mycket frånvaro då hade ja kanske klarat av skolan med godkända betyg. men jag hade aldrig kunnat göra det utan den hjälpen som jag får ...

Jag kan tycka att klasserna och lektionerna blir väldigt överväldigande ibland speciellt då jag inte förstår eller tycker att lektionen är otydlig eller känner att lektionen inte tar mig nånstans ...eee å då kan det hända att jag får en panikattack men då har jag min hjälp här och kan gå ner till min elevhandledare och kan sitta hör och då är allt hanterbart men jag hade inte kunnat hantera allt utan hjälpmmmm å nån som kan ha den här kontakten med lärarna ...de e också svårt att vara att ligga efter med ämnen och känns att man behöver extra tydlighet och förklaringar av lärarna och att hantera det själv som elev det är jättejobbigt att sitta och maila lärarna hit och dit att ligga efter och vad ska jag göra å hur ligger det till här å då kan hon ha en konversationen med lärarna för det är väldigt sällan tyvärr som lärarna själv eee når ut till eleven med en svårighet å säger jag har märkt att du är borta så här ligger vi till just nu det här gör vi just nu säg till om du behöver hjälp

Eee utan väldigt många fall har det blivit just nu för mig läraren i princip bara glömmet bort mig eeee å att det är bara en elev mindre på lektionen jag upplever inte att de märker att jag är borta ens... ja... och att jag har ett ställe att gå till när det är jobbigt å jag kan sitta å läsa upp mina ämnen ... jag börjar ju typ klockan elva nästan varje dag och jag kommer alltid in till skolan klockan åtta för att jobba med saker jag ligger efter i å färdigt å allt möjligt liksomdet är lugnt ...e och är det nån som pratar så kan jag sätta på mina hörselkåpor för jag behöver lugn så fort jag har några frågor eller nånting jag har alltid någon att kunna bolla med och diskutera med för att få fram idéer och förtydliga och om jag fastnar då kan hon exempelvis förklara eller skriva frågor inom dom frågorna och då blir det lättare för mig att strukturera upp mitt svar på själva frågan ... ee dels så är elevhandledaren så himla snäll och gullig hela tiden ee oavsett hur många sms hon skickar till mig som jag inte svarar på för jag hatar att sms:a och svara i telefon allting så fortsätter hon bara hej.. jag märker att du inte är i skolan idag vi ses imorgon och du vet fortsätta.... jag tror min våra smskonversation är ok också hon som

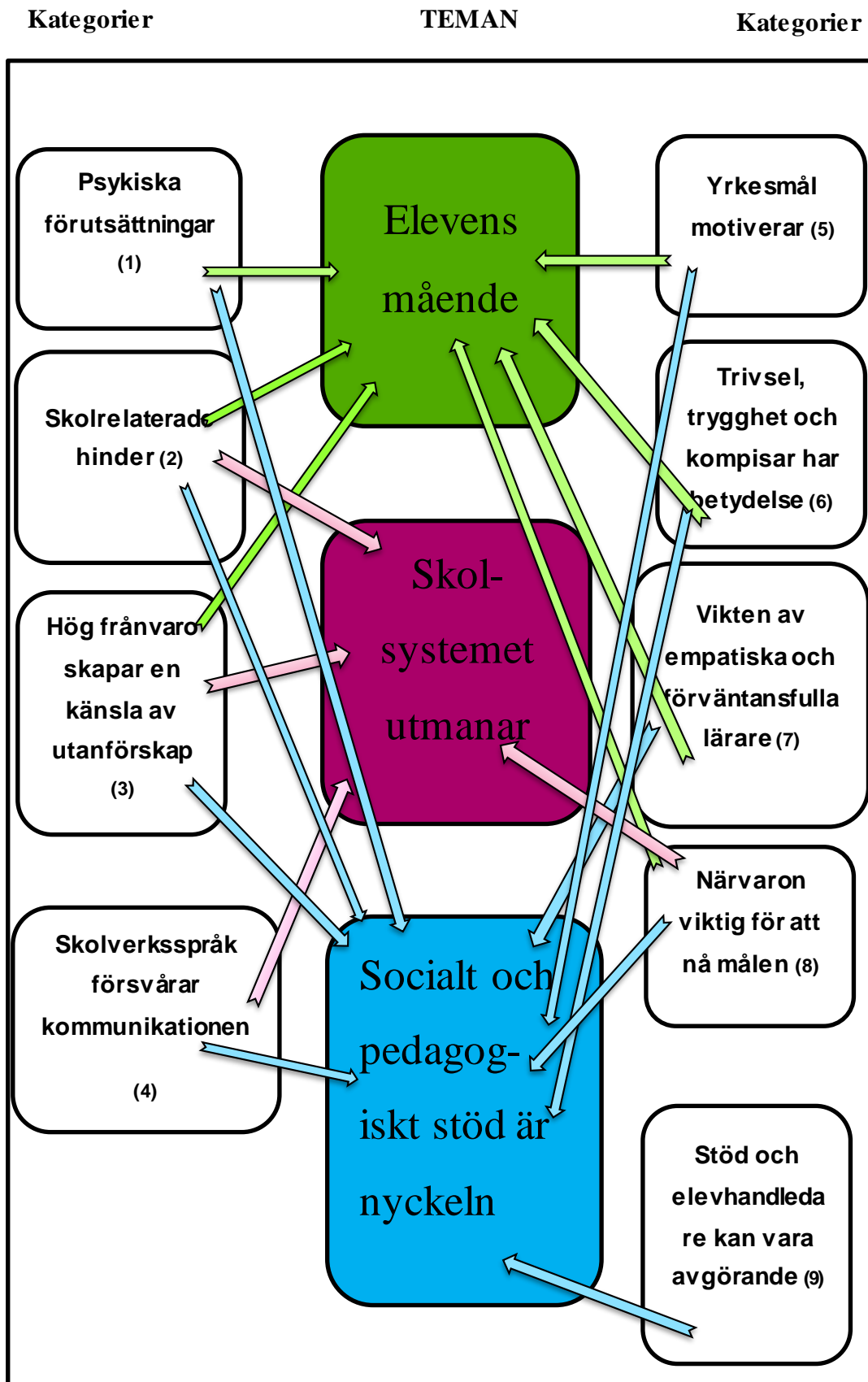
skickar massa och eee men sen så är hon så snäll å gullig å alltid så mån om eleverna å hon ser en alltid liksom skulle jag säga.... det har hjälpt mig att ta mig till skolan vilket var en så stor grej att det inte var en självklarhet innan eee men idag så kan ja ta mig till skolan nästan varje dag ...för ja vet att det alltid finns ett ställe där ja kan va på där jag känner mig trygg ..ja behöver inte vara på exakt varje lektion eee liksom fysiskt utan ja kan sitta här å läraren vet om att ja sitter här nere å jobba ...så de har hjälpt mig att ta mig till skolan framförallt...hjälp till att få mer struktur på mina studier i och med att jag låg efter så mycket så var det ju jättebra hjälp att ha en liten lista som det här fokuserar vi på denna vecka när man väl har gjort klart en uppgift så är det fika å superbra å man får så här supermycket beröm också så kan blir ju glad ...också så har det hjälpt mig att stressa mindre över min framtid för det finns alla lösningar i världen det viktigaste nu är att jag ska må bra och det behöver jag hjälp jätteofta med att chillar nu...du ska må bra ocksåmmm det märker ja på mig själv även utanför skolan nu att ja kan vara mig själv och det här mitt riktiga jag och mitt glada jag kommer fram mycket mer för att jag kan slippa att konstant ha ångest över skolan

4.1.11. Tematisk karta - eleverna

Figur 3 visar en tematisk karta över hur eleverna talar om faktorer som påverkar skolavhopp. Den illustrerar framkomna samband mellan kategorier och mina konstruerade teman. De sistnämnda pekar på underliggande fenomen som är signifikanta och relevanta för studiens frågeställningar och är placerade i kartans centrum. De är också färglagda i syfte att tydliggöra denna visuella framställning.

Figur 3

Kommentar. Visar en tematisk karta över hur eleverna talar om faktorer som påverkar skolavhopp.

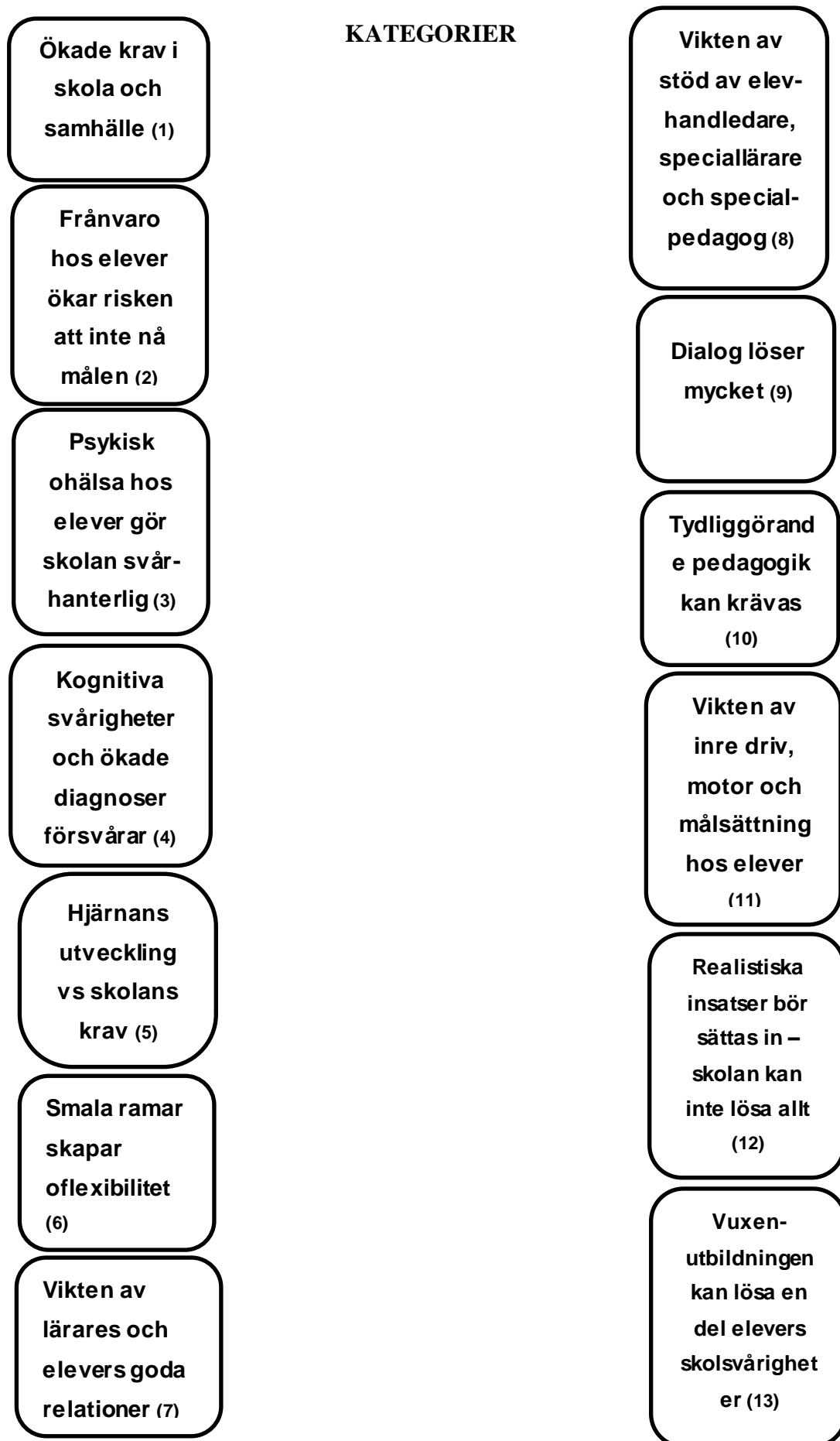


4.2. Tematisk analys av specialpedagogerna

I detta avsnitt följer en tematisk analys utifrån intervjumaterialet med specialpedagogerna och om hur de talar om faktorer som bidrar till att eleverna fullföljer gymnasiet. Figur 4 visar identifierade kategorier hos specialpedagogerna om vilka faktorer de anser påverkar elevernas skolavhopp.

Figur 4

Kommentar. Visar identifierade kategorier av hur specialpedagogerna talar om faktorer som bidrar till att elever fullföljer/inte fullföljer gymnasiet.



4.2.1. Kodning av kategorier – specialpedagogerna

Jag har identifierade tretton kategorier hos specialpedagogerna. Den första kategorin nämner jag som *Ökade krav i skola och samhälle* (1) Denna kategori handlar om att specialpedagogerna anser att ribban för ett lägsta godkänt betyg, E, är för hög och att t.ex. kraven på ett E-betygs analysförmåga är för högt ställda. Kategorin handlar även om att skolan borde ha ett mer humant synsätt i sin bedömning för att möta alla elever. Komprimerade elevscheman som inte ger utrymme till extra stödtimmar försvårar också samt stelbenta politiska beslut som förhindrar flexibilitet i skol- och programbyte försvårar måluppfyllelsen. Elever kan också bli uppmanade och lurade att söka fel program som inte passar deras förutsättningar eller mål i livet. Ytterligare begrepp som ryms i den första kategorin är tidspress och tidsbrist när uppgifter ska lämnas in och elever känner sig stressade. Det visar sig även att dagens kurssystem med korta kurser istället för slutbetyg i ett ämne, stressar eleverna eftersom de måste gasa sig igenom de tre gymnasieåren utan möjlighet till någon lugnare period. Den andra kategorin benämner jag *Frånvaro hos elever ökar risken att inte nå målen* (2) och den innehåller betydelsen av att eleverna kommer till skolan varje dag och deltar i undervisningen för att nå målen och få ett slutbetyg. Specialpedagogerna menar att god närvaro är av avgörande betydelse för att klara av skolan. Den tredje kategorin, *Psykisk ohälsa hos elever gör skolan svårhanterlig* (3) handlar om det faktum att elever som lider av psykiska besvär och psykisk ohälsa ofta inte har förutsättningar för att orka ta sig igenom tre eller fyra års studier på gymnasiet med den ansträngning som det faktiskt innebär. Den fjärde identifierade kategorin handlar om att antal neuropsykiatriska diagnoser har ökat i skolan och jag benämner den kategorin *Kognitiva svårigheter och ökade diagnoser försvårar* (4). För de elever som har neuropsykiatriska diagnoser och andra kognitiva svårigheter så är det också av vikt att lära de eleverna att hantera sina svårigheter eftersom de faktiskt äger svårigheterna och ska kunna fungera ute i samhället utan för mycket anpassningar i arbetslivet som kanske inte alltid är så anpassningsbart som skolan förväntas och enligt lag ska vara. Kategorin handlar bl.a. om att det ibland saknas kompetensgrund hos eleverna som börjar på ett nationellt program och att de inte har rätt förkunskaper som krävs för programmet. En annan faktor som kan försvåra

skolarbetet är språket och det handlar om svårigheter för de elever som har en annan språklig bakgrund än det svenska språket. Ytterligare innehåll i den femte kategorin behandlar otålighet och att eleverna upplevs helst vilja kunna allt på en gång utan dröjsmål och att inte kunna påverkar deras personlighet negativt mer idag än tidigare årskullar. Specialpedagerna upplever att det är svårigheter för en del elever att förstå att inläring är en process som tar tid och inget som man bara kan utan att öva och att det krävs ett arbete och en ansträngning för att klara skolarbetet. Det upplevs uppstå en frustration hos eleverna om de inte får hjälp snabbt nog i skolarbetet av lärarna och då ger en del elever upp och slutar att prestera. Kategorin handlar också om att elevernas måste ha realistiska förväntningar på prestationerna och vad de lyckas uppnå. Kategori nummer fem, *Hjärnans utveckling vs skolans krav* (5), handlar om att elevernas biologiska funktioner i hjärnan inte är färdigutvecklade för de krav som skolan de facto ställer. Förmågor som att kunna analysera, dra slutsatser och se samband handlar om biologisk mognad och de förmågorna brukar tillskrivas unga vuxna och inte barn och ungdomar i grund- eller gymnasieåldern. Skolan och skolans mål ställer således krav på eleverna som de biologiskt sett inte är rustade eller utvecklade för vilket försvårar för eleverna att nå målen. Kategori nummer sex handlar om skolans oflexibilitet och smala ramar och jag benämner kategorin *Smala ramar skapar oflexibilitet* (6). Kategorin handlar om att skolan ses som en stelbent koloss med rigida regler och som inte medger någon flexibilitet varken hos lärare eller organisation, vilket kan försvåra för eleverna att nå målen. Dessutom är lärare bara människor med sina fel och brister med ibland egna diagnoser vilket medför att det kan uppstå en oförmåga till att hjälpa eleverna på rätt sätt. Den sjunde kategorin benämner jag *Vikten av lärarens och elevers goda relationer* (7) och den kategorin handlar vikten av att lärare har en förmåga av att skapa goda och hållbara relationer till sina elever och att relationerna är betydelsefulla och påverkar inläringen positivt. Lärare behöver ha ett mjukt förhållningssätt till eleverna samtidigt som de behöver sätta tydliga gränser och deadlines. Kategorin handlar även om vikten av att lärarna har en positiv syn på eleverna, har goda förväntningar och tror på elevernas förmåga att lyckas. Ytterligare en del av den sjunde kategorin handlar om tillgänglighet, både allmänt och generellt. Skolan har ett uppdrag att vara tillgänglig, både fysiskt och psykiskt i

lärmiljöerna. Den åttonde kategorin benämnde jag *Vikten av stöd av elevhandledare, speciallärare och specialpedagog* (8). Detta stöd hjälper eleverna med motivation, struktur och beteenden. Kategorin handlar även om skillnader mot tidigare årskursers elevers stöd och kategorin handlar om att tidigare så bestod stödet mer av ett kompensatoriskt stöd med mer stöd i kognition mot dagens stöd som handlar mer om att dagens elever har svårare att strukturera, planera och prioritera uppgifterna. Den nionde kategorin, *Dialog löser mycket* (9), handlar om förhållningssätt mellan lärare, elever och specialpedagoger och speciallärare och att man kan få nya perspektiv genom att prata med varandra på ett konstruktivt och inlyssnande sätt. Den tionde kategorin benämner jag *Tydliggörande pedagogik kan krävas* (10) och den kategorin innehåller behovet av att lärare ibland använder sig av t.ex. bilder och tydligare instruktioner för att nå fram till eleverna. Den elfte kategorin handlar om vikten av elevernas egna inbyggda motor och driv för att klara skolan med ett slutbetyg i handen och den kategorin benämner jag *Vikten av inre driv, motor och målsättning hos elever* (11). Den tolfte och näst sista kategorin handlar om att skolan trots stora ansträngningar och insatser för att få eleverna att klara skolan utan att hoppa av, ändå inte alltid lyckas få eleverna i mål med godkända betyg och jag benämner den kategorin *Realistiska insatser bör sättas in - skolan kan inte lösa allt* (12). Den trettonde och sista kategorin benämner jag *Vuxenutbildningen kan lösa en del elevers skolsvårigheter* (13) och den handlar om att en del eleverna kommer att hoppa av gymnasiet utan slutbetyg men med rätt stöd från familj, kompisar och kanske ett arbete en period så kommer eleverna i sinom tid att klara ett slutbetyg på vuxenutbildningen efter något eller några år.

4.2.2. Ökade krav i skola och samhälle (1)

Den första kategorin nämner jag *Ökade krav i skola och samhälle* (1) Med ökade krav i skola och samhälle syftar jag på att läroplaner, införandet av det målrelaterade skolsystemet samt att yrkeskraven för att få ett arbete, har ändrats. Specialpedagogerna anser i intervjuerna att ribban för ett lägsta godkänt betyg, E, är för hög. Det handlar även om att skolan borde ha ett mer humant synsätt i sin bedömning för att möta alla elever. Komprimerade elevscheman som inte ger utrymme till extra stödtimmar försvårar också samt stelbenta politiska beslut som förhindrar flexibilitet i skol- och programbyte försvårar måluppfyllelsen. Elever kan

också bli uppmanade och lurade att söka fel program som inte passar deras förutsättningar eller mål i livet. Ofta upplever specialpedagogerna att eleverna känner tidspress och tidsbrist när uppgifter ska lämnas in och elever känner sig stressade. Det visar sig även att dagens kurssystem med korta kurser istället för slutbetyg i ett ämne, stressar eleverna eftersom de måste gasa sig igenom de tre gymnasieåren utan möjlighet till någon lugnare period.

Ida menar att skolans och samhällets ökade krav påverkar eleverna och att hela detta medför en ökad ansträngning som kan vara svår att orka med. Hon uttrycker sina tankar om de ökade kraven i skola och samhälle på följande sätt:

Jättesvårt att säga, jag vågar inte svara på vad det beror på det är säkert så många olika faktorer som kan spela in ...vi ser ju att det är en ökning av diagnoser i skolan ...där gör ju vi anpassningar och så vidare oavsett om man har diagnoser eller inte eller fall man märker eller riskerar att inte uppnå mål och så vidare så skolans krav i sig kanske gör att de bör en ökad ansträngning på eleverna som gör att fler kanske får diagnos och fler vi ser fler elever i behov av stöd och olika anpassningar...men jag tänker att skolan vilar ju på vad samhället vill ha och det är ju samhället också som någonstans ställer dom här kraven ...det här behöver vi få på arbetsmarknaden liksom för att kunna få in ja, det är liksom hela samhället som har de här kraven på något vis ...jag tror att det har blivit snävare krav på individen jag säger inte på eleven men på enskilda individer för att fungera i vårt samhälle och när kraven stramas åt för att räknas som normalfungerande (visar citattecken i luften) ja du förstår vad jag menar när man faller utanför dom ramarna så blir det jobbigt och då blir det att det blir diagnoser det behöver inte vara neurodiagnoser utan de är andra diagnoser för man orkar liksom inte befinna sig inom de här smala området (visar en smal glipa med händerna) för att räknas till det normala eller vad jag ska säga så det tror jag påverkar.

Betygssystemets utformning och begrepp med A-F där F står för ett icke godkänt betyg är också någonting som Ida upplever som påverkar eleverna och hon säger att:

Om vi tänker när vi själva gick i skolan så hette de inte gymnasieexamen utan man fick ju sina betyg och det var ju ja vad det nu kallades för kanske vad skillnaden var att det hette ju inte F men hade man betyget 1 och 2 så visste man ju någonstans att det var inte helt godkända betyg det heller och det var svårt att söka in till högskolor också så ändå men grejen att det inte hette F gör väl nånting också med människan att tja ja ja har inte F det är inte fail utan det var bara jag har ett betyg men F är också ett betyg men de ärdet låter ju illa.

4.2.3. Frånvaro hos elever ökar risken att inte nå målen (2)

Den andra kategorin benämner jag *Frånvaro hos elever ökar risken att inte nå målen (2)* och den innehåller betydelsen av att eleverna kommer till skolan varje dag och deltar i undervisningen för att nå målen och få ett slutbetyg.

Specialpedagogerna menar att god närvaro är av avgörande betydelse för att klara av skolan.

Helena liksom de andra specialpedagogerna menar att frånvaron ökar risken för att eleverna inte ska nå målen. Helena uttrycker sig på följande sätt när hon får frågan om det största hindret för slutfärd:

Frånvaro.....å ja tror att man e frånvarande när inte relationerna funkar.. mmm de tror ja.....ja relationer överhuvudtaget...känner man sej inte hemma på en plats så e de ju svårare å ta sej dit...å sen så givetvis tillgängligheten rent generellt ...att vi lyckas å göra skolan å instruktionerna å kurserna så tydliga så att eleven förstår vad som förväntas vad som ska genomföras...fö nånting.....förstår man inte så vill man ju heller inte komma hit...ja..att vi lyckas göra skolan tillgänglig förvaltar liksom ...tydlig nog för förstår man inte det man förväntas göra..då kommer man nog inte..

4.2.4. Psykisk ohälsa hos elever gör skolan svårhanterlig (3)

Den tredje kategorin, *Psykisk ohälsa hos elever gör skolan svårhanterlig (3)* handlar om det faktum att elever som lider av psykiska besvär och psykisk ohälsa ofta inte har förutsättningar för att orka ta sig igenom tre eller fyra års studier på gymnasiet med den ansträngning som det faktiskt innebär. Denna kategori är också av avgörande karaktär för att elever inte når målen eller hoppar av skolan.

Helena menar att det är elever med psykisk ohälsa som hoppar av skolan och hon uttrycker det på följande sätt:

De är framförallt de som mår psykiskt dåligt eller dom som har hamnat fel på helt fel program å ger upp liksom men framförallt mår de psykiskt dåligt...vi har flera som har hoppat av i år ..de e lite olika från år till år...men ja i år har det varit så...det har hoppat av flera i ettan å nåra i tvåan å de främsta har varit psykiska orsaker som ja upplever de...iallafall..

4.2.5. Kognitiva svårigheter och ökade diagnoser försvårar (4)

Den fjärde identifierade kategorin handlar om att neuropsykiatriska diagnoser har ökat i skolan och jag benämner den kategorin *Kognitiva svårigheter och ökade diagnoser försvårar (4)* och den kategorin handlar om att det ibland saknas kompetensgrund hos eleverna som börjar på ett nationellt program och att de inte har rätt förkunskaper som krävs för programmet. En annan faktor som kan försvåra skolarbetet är språket och det handlar om svårigheter för de elever som har en annan språklig bakgrund än det svenska språket. Det handlar också om otålighet

och att eleverna upplevs helst vilja kunna allt på en gång utan dröjsmål och att inte kunna påverkar deras personlighet negativt mer idag än tidigare årskullar. Det verkar vara svårigheter för en del elever att förstå att inläring är en process som tar tid och inget som man bara kan utan att öva och att det krävs ett arbete och en ansträngning för att klara skolarbetet. Det handlar även om att antalet neuropsykiatriska diagnoser har ökat de senaste åren. Ofta har dock de eleverna lärt sig att hantera sina svårigheter och klarar ofta skolarbetet på gymnasiet med rätt stöd. För de elever som har neuropsykiatriska diagnoser och andra kognitiva svårigheter så är det också av vikt att lära de eleverna att hantera sina svårigheter eftersom de faktiskt äger svårigheterna och ska kunna fungera ute i samhället utan för mycket anpassningar i arbetslivet som kanske inte alltid är så anpassningsbart som skolan förväntas och enligt lag ska vara. Det upplevs uppstå en frustration hos eleverna om de inte får hjälp snabbt nog i skolarbetet av lärarna och då ger en del elever upp och slutar att prestera. Det handlar också om att elevernas måste ha realistiska förväntningar på prestationerna och vad de lyckas uppnå.

Tomas tycker att dagens stöduppdrag har ändrats i jämförelse med när han var färdigutexaminerad. Han upplever att eleverna har svårare att se inläring som en process som får ta tid och han upplever att många elever vill kunna allt på en gång, utan ansträngning. Idag, menar Tomas, består stödet av mer strukturell art än tidigare.

Tomas: Jag jobbade massvis med år i barn och ungdomspsykiatri tidigare det spelar ni in. Jag jobbade ju med undervisning då också. Men en stor del kan jag ju tycka är att barn och ungdomar idag har svårare att stå ut med att de inte kan. Alltså de blir stressade och vill ha helst vill mer ha lösningen i knäet så att säga .. (skrattar till) att känns nästan som om det påverkade deras personlighet mer att de inte kan säga att de inte kan och att när man inte kan så behöver man förlika sig och ta ett par djupa andetag och försöka ta sig in i svårigheterna eftersom av inläringen är en egen process. Det tycker jag är en bit att de här att man är inte riktigt lika van att göra jobbet om jag får prata mer på en generell nivå så.. man ska vara lyckad det ska gå snabbt ..speciellt för lite svagare elever. ..det finns en inbyggd fara i att hitta snabba lösningar för inläring. Det måste finnas en kompetensgrund att stå på.urvalet har förändrasdet är mycket fler elever som kommer in med svaga kunskaper...

Även Ida menar att stödets karaktär har ändrats och att mycket av stödet idag handlar om struktur.

Ida: ja skulle väl säga att de är fler och fler elever som jag anser har behov av struktur på ett helt annat sätt ...så där skulle jag verkligen säga att det finns ja det finns mer behov...strukturella behov och även kanske alltså det handlar bara inte om struktur men kanske någon som ligger på dom lite också det här ska vi göra i skolan och som ja tar ett litet vuxengrepp liksom och hjälper dom att få saker och ting gjort.

Även Helena menar att stödet har ändrats idag mot tidigare år men att det mer handlar om psykiska svårigheter och neuropsykiatriska diagnoser som påverkar stödbehovet idag. Hon uttrycker sig på följande sätt om svårigheterna för eleverna:

När jag började som specialpedagog så upplevde jag att det mest handlade om rent pedagogiska svårigheter: Matematiksvårigheter eller läs och skrivsvårigheter och att vi kunde lösa ganska mycket med kompensatoriskt stöd och specialundervisning framförallt i matematik. Nu upplever jag att det till större andel handlar om sociala psykiska svårigheter och diagnoser än om de pedagogiska svårigheter och då blir ju stödarbetet annorlunda också. alltså...hjälpen kanske ser ungefär likadan ut men de är av olika skäl. Å jag upplever att de flesta som behöver hjälp idag är för att de mår dåligt å inte reder ut sin studiesituation för att de inte orkar helt enkelt...det är kanske 10 procent.....de som har läs och skrivsvårigheter eller hjälp med inläring å så där ...dom behöver upplever jag på gymnasienivå ofta inte så mycket hjälp de har liksom lärt sej å hantera sina svårigheter å tar sej fram ändå de allra flesta av dom.....sen hänger ju sen e de ju de ju ofta kombinerat asså att man både mår dåligt å har nån diagnos eller läs och skrivsvårigheter eller nånting men då e de lite svårt när man hjälper dom att säga vad som e orsaken till att dom behöver hjälp just nu...

Tomas uttrycker sig så här om att eleverna inte alltid har rätt förutsättningar för att gå ett nationellt program:

De ka vara många faktorer som bidrar till svårigheterna...många som har bekymmer har en annan språklig bakgrund och de har blivit mycket större SVA-grupper ...de handlar också om motivation och beteende ,,men ofta är det generella svårigheter i hela spåret ... det är sällan bara någon liten svårighet.....ofta har man inte de färdigheter som behövs....Vi har elever som kommer in på fel program som de inte är byxade för...

Ida menar att den psykiska ohälsan ställer till dig för elevernas skolgång. Hon uttrycker sig på följande sätt:

Sen lyckas men inte med alla tyvärr så är det för en del elever har för jobbigt runt omkring sig. Vi sitter med en elev nu som som precis har fått en diagnos - jättebra föräldrar och jättegod kontakt med elevhandledare och om vi ska prata rent intellektuellt så ligger eleven i medelnittet så det finns alla förutsättningar i begåvning att klara av vårt program men utifrån de förutsättningar med en ADD- diagnos så som liksom ger ångest och grejer och liksom svårt att sova om nätterna och kommer inte upp på mornarna, är rädd för att må dåligt för hon ligger efter i våra kurser. Hon har en frånvaro på 30-40 procent så betyder ju det att det funkar ju inte och med de här kraven så det blir för övermäktigt för henne fast hon rent intellektuellt skulle klara det ...ee både föräldrarna vill ju och jobbar ju för att hon ska byta program inför nästa läsår, eleven går i ettan nu, vilket psykologen också tror att eleven skulle må mycket bättre...det försöker jag ju också prata med henne om att du har alla förutsättningar begåvningsmässigt så är du en jättebra och fin elev men vi vill att du ska må bra under dina tre

är här på gymnasiet jag är jätteorolig att det kommer att byggas på också kommer du att få F-varningar och F i betyg och det gör någonting med dig och för man ska ju ändå ha en uthållighet också man ska orka plugga de här timmarna som det krävs. En som har dyslexi till exempel behöver ju också läsa på ett annat sätt för man har dom svårigheter som man har ee man kanske behöver lägga dubbelt så mycket tid på sina studier så att alla har vi olika förutsättningar och behöver jobba efter det och det kan vara svårt att som sextonåring se det att jag behöver plugga två tre timmar var och varannan dag för att få det att gå ihop. Så det är svårt.

Men sen tror jag också att ...på högskoleförberedande program är det ju mycket skriftliga uppgifter och inlämningar som kan upplevas som svårt liksom och det kan bli ett hinder i sig. Det kan bli lite med uppgifter i sig ..att den är så öppen liksom ...när är jag färdig...när är uppgiften klar...det kan vara svårt att värdera det speciellt nu när man pratar om neurodiagnoser så kan det vara jättesvårt att förstå att den kan vara färdig. Andra elever som inte har neurodiagnoser eller psykisk ohälsa kan eeee nej men jag för vara nöjd nu efter fem timmars arbete ..jag får vara nöjd nu...men en elev som har svårt att värdera sånt ... den färdig efter två timmar eller efter sju timmar kanske det är för att den ska vara färdig för att man ser inte när är uppgiften färdig och det tror jag kan vara svårt ...kan vara ett hinder för många ...

4.2.6. Hjärnans utveckling vs skolans krav (5)

Kategori nummer fem, *Hjärnans utveckling vs skolans krav (5)*, handlar om att elevernas biologiska funktioner i hjärnan inte är färdigutvecklade för de krav som skolan de facto ställer. Förmågor som att kunna analysera, dra slutsatser och se samband handlar om biologisk mognad och de förmågorna brukar tillskrivas unga vuxna och inte barn och ungdomar i grund- eller gymnasieåldern. Skolan och skolans mål ställer således krav på eleverna som de biologiskt sätt inte är rustade eller utvecklade för vilket försvårar för eleverna att nå målen.

Ida upplever att kraven som skolan ställer ibland inte är förenliga med elevernas biologiska kapacitet och hjärnans utveckling. Ida uttrycker sig på följande sätt vad gäller den biologiska mognaden:

Alltså kraven i skolan ja..de är ju krav på så vis att det är analysera som har gått längre ner i åldrarna jag tycker att det är bra saker att öva på men det är väldigt svårt kanske att sätta betyg på det egentligen å när vi vet att den mänskliga hjärnan inte är fullt utvecklad till att kunna göra dom här sakerna förrän man är tjugofem år kanske så blir det väldigt svårt ..det hänger liksom inte ihop ...kraven vi ställer utifrån hur (skrattar till) vi faktiskt är utvecklade så vi ställer krav som kan kanske inte kan genomföra egentligen samtidigt så ser vi att det är ju jättemånga elever som klarar av det här på ett bra sätt men det svåra är ju att göra dom bedömningarna och sätta betyg utifrån det och ja tror ju det är det som kan bli tufft för många elever och det är för många kurser liksom det gymnasieutformade programmet om jag jämför när jag själv läste så processen var lite annorlunda liksom i dag är det prestera kurs prestera kurs liksom och sen betyg så någonstans är eleverna mer sin prestation istället för att vara människa

4.2.7. Smala ramar skapar oflexibilitet (6)

Kategori nummer sex handlar om skolans oflexibilitet och smala ramar och jag benämner kategorin *Smala ramar skapar oflexibilitet* (6). Kategorin handlar om att skolan kan ses som en stelbent koloss med rigida regler och som inte medger någon flexibilitet varken hos lärare eller organisation, vilket kan försvåra för eleverna att nå målen. Dessutom är lärare bara människor med sina fel och brister med ibland egna diagnoser vilket medför att det kan uppstå en oförmåga till att hjälpa eleverna på rätt sätt. Dessutom styrs skolorganisationen av politiska beslut som kan försvåra skolgången för eleverna. Tomas uttrycker det på följande sätt:

Det handlar om hela organisationen i sig med politiska beslut som ställer till det ibland... de är politiskt brännbart ... För många är för svaga ...å man blir lurad att söka åå sedan är det fullt på programmen å då kan man inte byta program om man har hamnat fel...de handla också om vilka program som är populära att söka...det ändrar sig från år till år... Det är att luras att tro att alla kan klara av det...De praktiska programmen har så komprimerade scheman finns ingen tid till att få loss någon tid för att gå till elevhandledare ...

Ida menar att det också kan finnas en oflexibilitet i både elever och lärare förmåga och hon uttrycker det på följande sätt:

Vi har ju projekt tänker jag nu att struktur och utformning av Classroom för eleverna som vi vill strukturera upp för där ser vi att lärarna gör väldigt olika. Så det tycker jag är ett förebyggande arbete. Och många föräldrar som också tycker att det är ostrukturerat ...sen är det ju svårt att få genomslagskraft i lärarkåren...(skratt)...man är inte så populär om man säger så s ..någonstans så förstår man ju att det blir i mötet mellan elever och lärare... och vi försöker göra anpassningar och hjälpa till och så vidare. Sen ibland blir det lite tandagnissel när läraren tänker att jag har ju gjort alla dom här sakerna och jag vet inte mer vad jag ska göra. Nu får eleven också bjuda till...så jag tycker att skolan har många bra saker som fungerar för många för flera elever men ibland är det svårt att motivera eleven att våga prova dom här sakerna också för i en del, ja nu blir det mycket att vi pratar om diagnoser men i den del diagnoser så finns det nu en det finns ju en ja vad ska jag säga...de har inte alltid möjlighet att vara flexibla ...utan och det är ju ingenting som är självvalt utan det ligger i diagnosen men att komma åt det och försöka övertyga dom då om att våga prova. Det brukar jag säga ibland ..nej, det kommer inte att funka vi har ju elever som säger nej..hur vet du det om du inte har provat. Har du provat? Jag vill inte att du ska säga det när du inte har provat tre gånger för att se om det funkar och att kunna övertyga dom ordet kan vara svårt. Så kan ju en del lärare också vara lite för att vi har ju, utan att jag vet om det, så skulle jag nog ändå kunna säga att vi har nog ett par lärare som jag också skulle kunna sätta diagnos på (skratt) alltså och det gör ju också liksom att den oförmåga till att vara flexibel fast man tycker att man är det. Så det är ju inte bara elever som kan ha det svårt och blir det då en lärare som kanske har lite drag av autism och en elev som också har det blir ju lite svårt att få ihop det...

4.2.8. Vikten av lärares och elevers goda relationer (7)

Den sjunde kategorin benämner jag *Vikten av lärares och elevers goda relationer* (7) och den kategorin handlar om vikten av att lärare har en förmåga av att skapa goda och hållbara relationer till sina elever och att relationerna är betydelsefulla och påverkar inläringen positivt. Lärare behöver ha ett mjukt förhållningssätt till eleverna samtidigt som de behöver sätta tydliga gränser och deadlines. Kategorin handlar även om vikten av att lärarna har en positiv syn på eleverna, har höga förväntningar och tror på elevernas förmåga att lyckas. Ytterligare en del av den sjunde kategorin handlar om tillgänglighet, både allmänt och generellt. Skolan har ett uppdrag att vara tillgänglig, både fysiskt och psykiskt i lärmiljöerna.

Helena menar att relationerna mellan elever och lärare och lärares förväntningar är viktiga. Hon uttrycker sig på följande sätt om detta:

Ja...å en positiv syn på eleverna att vi tror att dom kan å att vi vill hjälpa dom å att få dom å komma å göra de dom ska så.... relationer eee e a å o...att eleven e sedd å känner att de har en kontakt med åtminstone någon lärare så att de liksom blir lönt för dom å komma till skolan ja tror....relationer e helt avgörandede gäller väl egentligen alla ...all personal eee...att vi har en positiv elevsyn...att vi förväntar oss ee att ska klara sej att vi vill att dom ska komma hit å så å så å de måste ju rektor också att ha som förväntan att de ska att alla måste tänka så om det ska funka...men det primära e ju givetvis relationen mellan lärare och elev..

4.2.9. Vikten av stöd av elevhandledare, speciallärare och specialpedagog (8)

Den åttonde kategorin benämnde jag *Vikten av stöd av elevhandledare, speciallärare och specialpedagog* (8). Detta stöd hjälper eleverna med motivation, struktur och beteenden. Det handlar om skillnader mot tidigare årskursers elevers stöd och tidigare så bestod stödet mer av ett kompensatoriskt stöd med mer stöd i kognition mot dagens stöd som handlar mer om att elever har svårare att strukturera, planera och prioritera uppgifterna.

Ida uttrycker sig på följande sätt vad gäller betydelsen av stöd till eleverna:

Det skulle jag säga att alla som har varit hos mig har fast det beror ju på hur det liksom ja...man måste vilja komma också och det är ju det det beror på. Och jag träffar ju inte så många. Våra elevhandledare gör ett fantastiskt jobb...ee det är ju inte alla som får slutbetyg där heller och en gymnasieexamen men hade de inte fått det stödet hos elevhandledare så hade betydligt fler missat en gymnasieexamen. Det skulle jag ...vi ...man blir ju som en extra förälder med nån relation så jag tror verkligen att att framförallt våra elevhandledare gör ett jättebra jobb. Att peppa, uppmuntra och hålla igång eleverna.

Tomas menar att studiero är väsentligt för eleverna och att ha en elevhandledare om kan hjälpa till. Han uttrycker sig på följande sätt:

Studiero spelar en väldigt stor roll och att ha elevhandledare som stöttar upp.

4.2.10. Dialog löser mycket (9)

Den nionde kategorin, *Dialog löser mycket (9)*, handlar om förhållningssätt mellan lärare, elever och specialpedagoger och speciallärare och att man kan få nya perspektiv genom att prata med varandra på ett konstruktivt och inlyssnande sätt.

Tomas upplever att det kategoriska synsättet är det dominanta på skolan vid en första anblick men att det i dialog och samtal med lärarna oftast framkommer ett relationellt synsätt.

Tomas: Kategorisk synsätt det har man ju undersökt - ser ut som det gör på andra skolor - det är 80 % men när man sätter sig ner å diskuterar så visar det sig att man har ett relationellt synsätt...de måste mötas i diskussionsform. De flesta blir ju lärare för att de tycker om människor. Ibland ligger ju svårigheterna på eleven. Man pendlar nog mellan synsätten...men det är mer medvetandegjort idag ...och man pratar nog mer lärare och elev emellan...

4.2.11. Tydliggörande pedagogik kan krävas (10)

Den tionde kategorin benämner jag *Tydliggörande pedagogik kan krävas (10)* och den kategorin innehåller behovet av att lärare ibland använder sig av t.ex. bilder och tydligare instruktioner för att nå fram till eleverna.

Tomas uttrycker det på följande sätt:

Det är för långt upp till ribban för en del..... De blir att vara i överkrav....Det har man mer eller mindre erkänt nu att man har inte tagit hänsyn till 70-80 % när man gjorde GY11... man borde ändra E-nivån så att den blir mer konkret...vi måste ha ett mer humant synsätt.. Jag var på en konferens och pratade med Gunilla Kendall som frågade om de hade tagit hänsyn till elever i nedre begåvnings-spekret men hon fick inte ens sin fråga upplyft. I vissa ämnen skulle man kunna hålla ett litet annat tempo. I språk skulle man kunna ha ett lugnare tempo. Det behövs också en tydliggörande pedagogik för vissa elever...

4.2.12. Vikten av inre driv, motor och målsättning hos elever (11)

Den elfte kategorin handlar om vikten av elevernas egna inbyggda motor och driv för att klara skolan med ett slutbetyg i handen och inte hoppa av och den kategorin benämner jag *Vikten av inre driv, motor och målsättning hos elever (11)*.

Ida menar att de elever som har ett inre driv och motivation i kombination med intellektuella förutsättningar klarar sig bättre. Hon uttrycker sig på följande sätt:

.En del har ju liksom ett inre driv själva ..ja men du vet man pratar om den här inre motorn likadant som vi har sett nu under distansundervisningen ..för dom eleverna som har ett driv ett och en målsättning för dom spelar det inte så stor roll tänker jag för hur undervisningen ser ut ..dom har bara ja men jag ska genomföra detta och det där det är ju en stark bidragande orsak. Sen tänker jag att faktorer runt omkring ..hur vad man har för relationer hemma, kompisskap, umgänge. Vad vi i skolan också kan sätta upp för skyddsfaktorer runt omkring för att stötta och hjälpa. Sen en ..intellektet gör sånt sitt till men sen betyder ju inte intellekt utifrån betyg också men man ser ju dom elever som kommer in och som har runt tvåhundra poäng ...dom får det svårt på våra program som är högskoleförberedande. Det betyder ju verkligen inte att man inte kan klara det men man måste lägga mycket tid och man jag tänker att har man runt 200 poäng och lägre så kanske man inte har lagt så mycket tid även på högstadiet och då blir det jättesvårt att förstå att man måste lägga mycket tid nu. En del elever löser det när man pratar med dom och så där när man hittar liksom motivation i det så där men en del gör det inte ...

4.2.13. Realistiska insatser bör sättas in - skolan kan inte lösa allt (12)

Den tolfte och näst sista kategorin handlar om att skolan trots stora ansträngningar och insatser för att få eleverna att klara skolan utan att hoppa av ändå inte alltid lyckas få eleverna i mål med godkända betyg. Jag benämner den kategorin *Realistiska insatser bör sättas in - skolan kan inte lösa allt (12)*.

Tomas menar att skolan bör ha ett realistiskt förhållningssätt till stödet och han uttrycker sig på följande sätt:

Vi behöver vara lite realistiska ibland ..de är barn och ungdomar det handlar om och om vi har gjort insatser så får vi nöja oss med det...det är ogynnsamt att ha 4000 mötevi gör inte mer...de har 700 poäng F ...de vill inte byta... du är en kul killevi har inte mer stöd att sätta in.... Vi kommer inte att kasta ut dig men det kan ju inte du och jag göra som specialpedagog men då måste man inte belasta sig för länge med samma elever...

Tomas upplever att stödet som skolan på olika sätt ger ändå har effekt för elevernas måluppfyllelse och att det ibland kan vara bra att tänka strategiskt och lägga energi på ett par kurser och släppa några kurser. Tomas uttrycker det på följande sätt:

90-95 % av de elever som har stöd tar sig igenom. De flesta av våra insatser bär ju frukt annars får man lägga av. Det är en specialpedagogisk implikation att låta eleverna släppa en eller två kurser istället för att missa fem sex stycken. Det kan inte vara så att eleverna ska missa allt bara för att de har svårigheter. En möjlighet kan vara att gå fyra år och fyra årsplanen kan då vara att börja om årskurs 1. Få ser detta som en möjlighet och det är ingen som jublar över att börja om.

4.2.14. Vuxenutbildningen kan lösa en del elevers skolsvårigheter (13)

Den trettonde och sista kategorin benämner jag *Vuxenutbildningen kan lösa en del elevers skolsvårigheter* (13) och den handlar om att en del eleverna kommer att hoppa av gymnasiet utan slutbetyg men med rätt stöd från familj, kompisar och kanske ett arbete en period så kommer eleverna i sinom tid att klara ett slutbetyg på vuxenutbildningen efter något eller några år.

Tomas uttrycker det på följande sätt:

Det behöver vara men finns det skyddsnet runt omkring och sedan kan eleven läsa på vuxenutbildningen om två år.

4.3. Kodning av teman – specialpedagogerna

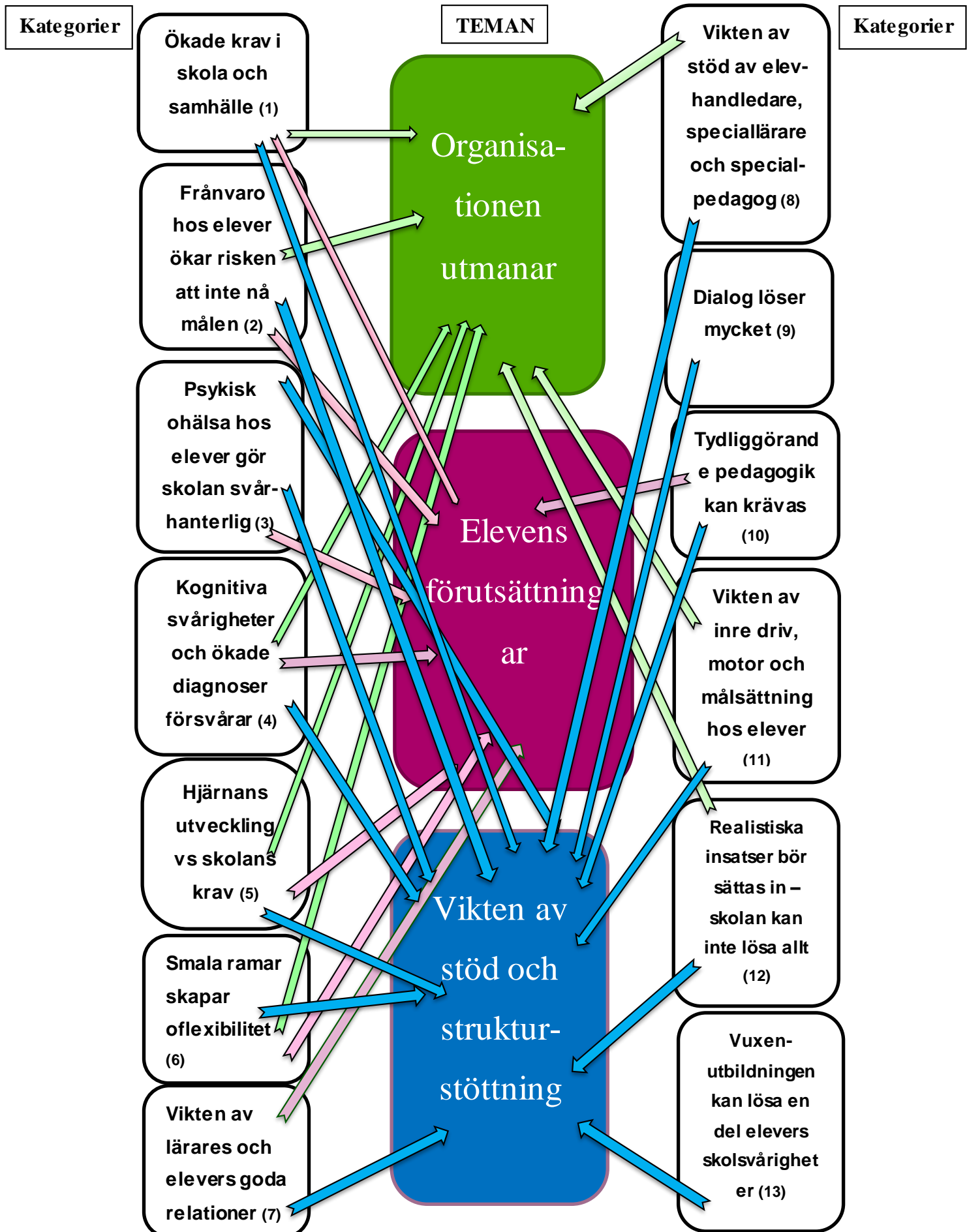
Utifrån de tretton identifierade kategorier har sedan tre olika teman konstruerats. Dessa teman motsvarar det latent innehåll av kategoriernas manifesta och explicita innehåll, dvs. underliggande faktorer/fenomen som hänger samman med de specifika kategorierna. De tre teman som utgör huvudresultatet av analysen för intervjumaterialet med eleverna är *Organisationen utmanar* som utgörs av kategorierna 1, 2, 4, 5, 6, 8, 11 och 12, *Elevers förutsättningar*, som utgörs av kategorierna 1, 2, 3, 4, 5, 6 och 7 och 10 samt *Vikten av stöd och strukturstötning* som utgörs av alla kategorierna 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 och 13.

4.3.1. Tematisk karta – specialpedagogerna

Figur 5 visar en tematisk karta över resultatet om vilka faktorer specialpedagogerna talar om för att elever fullföljer/inte fullföljer gymnasiet.

Figur 5

Kommentar. Visar en tematisk karta över resultatet om hur specialpedagogerna talar om faktorer för att elever fullföljer/inte fullföljer gymnasiet.



4.4. Resultatanalys

Syftet med denna studie är att undersöka hur elever talar om faktorer för att fullfölja gymnasiet samt vilka faktorer som specialpedagoger anser vara viktiga för att elever på gymnasiet ska fullfölja sina gymnasiestudier med ett slutbetyg. Denna studies frågeställningar är 1. Vilka faktorer talar elever om som viktiga för att fullfölja gymnasiestudierna? 2. Vilka faktorer anser specialpedagoger är viktiga för att elever ska lyckas fullfölja sina gymnasiestudier med ett slutbetyg?

Resultatet visar att de tre konstruerade elevtemana *Elevens mående*, *Skolsystemet utmanar* och *Socialt och pedagogiskt stöd är nyckeln* sammanfaller med de tre konstruerade specialpedagogtemana *Elevens förutsättningar*, *Organisationen utmanar* och *Vikten av stöd och strukturstöttning* på så sätt att *Elevens mående* och *Elevens förutsättningar* har gemensamma faktorer. Även *Skolsystemet utmanar* och *Organisationen utmanar* och *Socialt och pedagogiskt stöd är nyckeln* och *Vikten av struktur och strukturstöttning* har gemensamma faktorer.

Resultatet visar således att både elever och specialpedagoger talar om *Elevens mående* och *Elevens förutsättningar* som t.ex. psykisk ohälsa som depressioner, ångestproblematik och prestationsångest som det största hindret för att fullfölja gymnasiet. I dessa teman ryms även faktorer som elevers skoltrötthet, neuropsykiatriska diagnoser och kognitiva svårigheter vilka alla påverkar elevers skolgång. Psykisk ohälsa medför ofta hög frånvaro från skolan vilket enligt både elever och specialpedagoger ses som hinder för att fullfölja gymnasiet. I dessa teman ryms även svårigheterna som ökningen av elever med neuropsykiatriska diagnoser och kognitiva svårigheter innebär. Skolan ställer även analytiska krav som elevernas biologiska hjärna inte är utvecklad att klara av. Elevers motivation, eget inre driv och tydliga yrkesmål visar sig vara motiverande och kan ses som skyddsfaktorer för att fullfölja gymnasiet.

Elever och specialpedagoger talar även om skolrelaterade organisatoriska hinder och att skolsystemet utmanar på ett sätt som påverkar elevers skolgång. *Skolsystemet utmanar* och *Organisationen utmanar* visar att organisatoriska faktorer som ökade krav i skola och samhälle, en alltför hög ribba upp till lägsta

godkända betyg E, stress och press på eleverna, en otydlighet i språkkommunikationen mellan lärare och elever samt en otydlighet av lärare vad gäller syfte av uppgifter, påverkar eleverna.

Både elev- och specialpedagoggruppen talar om vikten av socialt och pedagogiskt stöd av lärare, specialpedagoger, speciallärare och elevhandledare för att eleverna ska fullfölja gymnasiet. De två temana *Socialt och pedagogiskt stöd är nyckeln* och *Vikten av stöd och strukturstöttning* visar detta. I dessa teman finns betydelsen av trivsel, kompisar, relationer och att eleverna känner att de befinner sig i ett sammanhang med en tillhörighet. Det är även viktigt med bra relationer mellan lärare och elever och att lärare har positiva förväntningar på eleverna.

4.5. Teoretisk analys

Aaron Antonovskys begrepp meningsfullhet, begriplighet och hanterbarhet är centrala begrepp i KASAM-teorin (1991, 2005) och tillsammans utgör de ett mått på en människas hälsa. Alla människor befinner sig enligt Antonovsky (1991, 2005) på skalan mellan polerna hög och låg KASAM. Temana *Elevens mående* och *Elevens förutsättningar* illustrerar avsaknaden av förutsättningar och resurser av att kunna hantera skolan och dess krav och de ses som hinder på vägen mot att fullfölja gymnasiet. *Elevens mående* och *Elevens förutsättningar* visar att faktorer som psykisk ohälsa som depressioner, ångestproblematik och prestationsångest är det största hindret för att fullfölja gymnasiet. I dessa teman ryms även faktorer som elevers skoltrötthet, neuropsykiatriska diagnoser och kognitiva svårigheter vilka alla påverkar elevers skolgång. Psykisk ohälsa medför ofta hög frånvaro från skolan vilket enligt både elever och specialpedagoger ses som hinder för att fullfölja gymnasiet. *Elevens mående* och *Elevens förutsättningar* kan medföra att skolan varken blir hanterbar, begriplig eller meningsfull för eleverna och de placerar sig därför vid polen låg KASAM. Enligt Aaron Antonovsky (1991, 2005) är inre och yttre förutsättningar hos individer väsentligt för att kunna hantera uppkomna bekymmer och individens välmående och brist på välmående medför därför en lägre nivå av hanterbarhet. De faktorer som, enligt Aaron Antonovsky (1991, 2005), skapar och utvecklar en låg känsla av KASAM kan vara negativa

värderingar som skapar stress, ångest och osäkerhet och i miljöer där dessa negativa värderingar finns, blir elever i svårigheter extra utsatta. Eleverna i behov av stöd i min studie känner att de inte orkar med och de befinner sig i psykisk ohälsa. Skolan blir svår att hantera och hanterbarheten, begripligheten och meningsfullheten har därför minimerats varför de upplever låg KASAM. De tre begreppen meningsfullhet, begriplighet och hanterbarhet har ett dynamiskt förhållande till varandra vilket innebär att känslan av hög KASAM, således endast kan uppstå om samtliga begrepp har hög nivå. Enligt Antonovsky (1991, 2005) uppnås detta om individen har hög problemlösningsförmåga, hög hanterbarhet och hög motivation. Individer som upplever känslan av hög KASAM ger inte upp utan kämpar och hittar lösningar istället för att resignera. Då individen känner begriplighet och därigenom kan hantera situationer skapas en känsla av meningsfullhet genom känslor och upplevelser av delaktighet och medbestämmande och Antonovsky (1991, 2005) frågar sig varför människor trots stora prövningar, håller sig friska och menar att man inte ska undvika motgångar utan lära sig att hantera dem. Eleverna i behov av stöd i min studie har inte lärt sig att hantera motgångar.

De elever som placerar sig vid polen hög KASAM är de motiverade eleverna utan psykisk ohälsa. De känner att skolan är hanterbar och meningsfull och begriplig.

Andra faktorer som påverkar hanterbarheten, begripligheten och meningsfullheten och ger låg KASAM för eleverna är temana *Organisationen utmanar* och *Skolsystemet utmanar*. Gunnar Sjöberg (2006) menar att elevers motivation och lust att lära försvinner vid upprepade misslyckanden att nå målet. Eleverna i behov av stöd i min studie har inte fått chansen att lyckas i skolan och deras motivation och lust att lära har därför minimerats varför de upplever låg KASAM. Att förstå betydelsen av KASAM och dess inverkan på individen är därför en framgångsfaktor som kan användas i undervisningen för att eleverna ska nå högre resultat och utveckla hög KASAM. Det har visat sig att de individer som utvecklar hög KASAM oberoende av ålder, samhälle, kultur eller tidsepok når ett högre resultat och är ”friskare” än de med låg KASAM (Antonovsky, 1991, 2005). Detta skapar enligt teorin en bättre hälsa och större framgång i skola, arbetsliv och i det privata genom hela livet. Att hjälpa elever att skapa och utveckla hög KASAM är

därför av vikt såväl för elevernas framtida liv som för framgång i skola och undervisningen. Temana *Skolsystemet utmanar* och *Organisationen utmanar* illustrerar detta. Organisationen utmanar på så sätt att den ställer ökade krav i skolan. Uppgifter som eleverna förväntas göra upplevs ibland inte vara begripliga och dessutom används ibland ett alltför akademiskt skolverksspråk som inte är begripligt för eleverna. Det finns också en ökning av antal av elever med neuropsykiatriska diagnoser och kognitiva svårigheter som skolans organisation har svårt att hantera. Dock ställer skolan krav på analytiska förmågor som elevernas biologiska hjärna inte är utvecklad att klara av. Enligt Antonovsky (1991, 2005) medför brist på organisatoriska förutsättningar medför en lägre nivå av hanterbarhet. Dessa organisatoriska hinder kan medföra att eleverna upplever att skolan inte är hanterbar vilket medför att eleverna har en låg KASAM. Många av de elever med kognitiva svårigheter och neuropsykiatriska diagnoser får dock den hjälp de behöver så skolan kan ändå bli hanterbar, meningsfull eller begriplig för dem.

För att elever med känsla av låg KASAM ska känna att skolan är hanterbar, begriplig och meningsfull så krävs det ett omfattande socialt och pedagogiskt stöd i form av förstående förväntansfulla lärare, speciallärare, specialpedagoger och elevhandledare. De två temana *Socialt och pedagogiskt stöd är nyckeln* och *Vikten av stöd och strukturstötning* visar detta. Dessa teman visar vikten av stöd och stötning för att elever med låg KASAM ska fullfölja gymnasiet. Resurser och stöd som skolan kan erbjuda och som eleverna kan ta del av är således en förutsättning för att uppleva hög KASAM.

5. Diskussion

Denna del inleds med en resultatdiskussion, som följs av en metoddiskussion, framtida implikationer och avslutas med framtida forskning.

5.1. Resultatdiskussion

Syftet med studien är att ta reda på hur gymnasieelever och specialpedagoger talar om faktorer som bidrar till att elever fullföljer gymnasiet. Resultatet visar att *Vikten*

av stöd och strukturstöttning och Socialt och pedagogiskt stöd är nyckeln en viktig faktor när elever och specialpedagoger talar om att elever ska fullfölja gymnasiet. Enligt Daniel Östlund (2016) ingår det i skolans specialpedagogiska verksamheter att stötta alla elever i deras lärande och kunskapsutveckling och ge eleverna det stöd som de behöver utifrån sina förutsättningar och Joacim Ramberg (2017) menar att drygt 80 % av eleverna i Sveriges gymnasieskolor får stöd utanför klassrummet i stor eller mycket stor utsträckning. Eleverna i behov av stöd i min studie menar dock att stödet borde komma snabbare vid behov, och vara mer rikligt än vad deras upplevelse av stöd är. Maria Warne (2013) pekar också på att organiseringen, kring hur skolan förmår organisera stödet, spelar roll. Specialpedagogerna i min undersökning menar att stöd finns i gymnasieskolan men att behovet av stöd har ändrat karaktär från att vara stöd för elever med kognitiva svårigheter till stöd av mer strukturell karaktär och det är fler elever som behöver strukturellt stöd än tidigare.

Forskning från flera forskare visar att dagens skola i Sverige har gått från framgångsrika undervisningsformer där läraren berättar och förklarar för eleverna till en skola där elevernas motivation förväntas vara så hög att de självständigt klarar att arbeta med eget arbete och själva på så sätt inhämta kunskaper. T.ex. Jonas Linderöth (2016) menar att de senaste tjugo årens skolreformer med konstruktivistiskt införande, kommunaliseringen, målstyrning, ny läroplan, organisering i arbetslag och F-9 skolor har påverkat skolans undervisning och lärarens roll negativt och medfört sämre skolresultat och sämre måluppfyllelse. Lärarens uppgifter ändrades i början av nittio-talet från att berätta, instruera och förklara till att stimulera, handleda och stödja eleverna. Elevernas roll gick från att lyssna och förstå till att upptäcka och undersöka. Forskaren menar att den historiskt sätt framgångsrika undervisningsformen och kunskapsförmedlingen där en lärare berättar, instruerar och förklarar för eleverna har fått ge vika för en stödjande guideroll som bygger på elevernas naturliga motivation att utföra uppgifter (Linderöth, 2016).

Även forskarna Jan-Eric Gustafsson, Sverker Sörlin och Jonas Vlachos skriver i sin rapport från 2016, att mycket tyder på att ”undervisningsformer som i stor

uträckning sätter eleverna i eget arbete leder till sämre resultat än undervisning där läraren tar ett mer aktivt ansvar” (a.a.s. 97). Även John Hattie (2013) är inne på samma linje i sin metastudie om elevprestationer och han menar att lärarnas numera alltmer handledande roll, där lärarnas ytterst minimala inblandning ska få eleverna att själva erövra kunskaper på egen hand, närmast står i rak kontrast framgångsrika pedagogiska metoder. Enligt John Hattie (2014) är det läraren och lärarens undervisning, synen på lärandet och fokus på strategier som är det väsentliga för att eleverna ska kunna följa med och tillgodoräkna sig undervisningen. Enligt specialpedagogerna i min studie så har antalet elever med neuropsykiatriska diagnoser och svårigheter ökat men enligt specialpedagogerna finns det stöd för dessa elever och detta går inte i linje med Lindqvists forskning (2011) som menar att men det finns tecken på att all pedagogisk personal i undersökt kommun, anser att de har små möjligheter att påverka elevernas måluppfyllelse och att orsakerna till att barn och elever hamnar i skolsvårigheter, beror på brister hos eleverna själv. En förklaring till den höga andelen skolavhopp på gymnasiet skulle således kunna vara avsaknaden av det av eleverna efterfrågade pedagogiska, sociala och strukturella stödet i gymnasieskolan. För att hjälpa elever att klara skolan så måste stödet och hjälpen tydligare matcha elevens behov, sättas in tidigt, vara grundlig och riklig och bestå av t.ex. elevhandledare som strukturerar, samlar ihop material och manar på eleven.

Särskilt effektivt har individuellt riktat stöd till elever visat sig vara när elever möter skolsvårigheter och här betonas lärarens förmåga till lyhördhet i förhållande till uppgivna och frustrerade elever (Walker & Graham, 2021). Eleverna i behov av stöd i min undersökning efterfrågar just den typen av stöd som Walker och Graham (2021) beskriver i sin studie. Min studies resultat lutar sig även mot Houttes och Demanets, (2016) undersökning som visar att lärarnas förväntningar och deras lärarstöd påverkar elevernas planer för skolavhopp.

Eleverna och specialpedagogerna talar också om att *Elevens mående* och *Elevens förutsättningar* kan påverka skolgången. De elever i min studie med hög motivation, ett inre driv och ett tydligt yrkesmål talar mer positivt om faktorer som bidrar till att de fullföljer gymnasiet. Mitt resultat stödjer sig på Petri Partanen

(2019) som har beskrivit hur gymnasieelevers förmågor påverkar deras studiestrategier och hur man stöttar en ökad självständighet, hur man kan arbeta med elevers målförståelse, deras motivation och metakognition samt förmåga till självbedömning. De motiverade eleverna i min studie har ett inre driv och bra strategier för att hantera sin skolgång.

Vad gäller vikten av bra relationer, trivsel och kompisar så talar både elever och specialpedagoger i min undersökning om detta. Deltagarna i min studie menar att dessa faktorer är viktiga. Det finns mycket forskning som visar att så är fallet. John Hatties (2014) metastudie av pedagogisk forskning visar betydelsen av bra relationer mellan lärare och elever och John Hattie betonar vikten av att lärare arbetar aktivt med mellanmänniska relationer för att stödja och uppmuntra eleverna. Andra forskare som också betonar vikten av elevernas välmående, att eleverna trivs och känner tillhörighet och gemenskap i skolan för att minska skolavhopp, är Claes Nilholm och Kerstin Göransson (2013). De lyfter fram elevernas alla sociala sammanhang som de ingår i under utbildningen och de menar att det finns utvecklingsmöjligheter inom detta område. Enligt Daniel Östlund (2022) finns det tydlig forskning om elevers hälsoaspekter som visar att en stor del av eleverna i gymnasieskolan erfar stress vad gäller prov och läxor och författaren menar att även den senaste PISA-studien från 2018, indikerar på att elever upplever mer stress samt att deras tillhörighetskänsla till utbildningen har reducerats.

Jonas Aspelin (2018) talar om vikten av lärares relationskompetens vilket bl.a. handlar om lärares färdigheter i det sociala gebitet. Författaren menar att förmågan handlar om lärares förhållande till relationer och lärares skicklighet att stödja, uppmuntra och bekräfta sina elever. Det är viktigt menar författaren att lärare kan hantera både närhet och distans till eleverna och att lärares förmåga att utveckla pedagogiska relationer gör skillnad för eleverna. Vad gäller att reducera skolavhopp för elever i behov av stöd visar Jonas Aspelins, Daniel Östlunds och Anders Jönssons undersökning (2020) vikten av att lärare lyckas skapa en personlig relation med eleverna.

Maria Warnes forskning (2013) visar också att delar som upplevd medverkan i undervisningssammanhang och bra relationer till lärare och andra elever, är viktiga

faktorer som påverkar elevernas självupplevda hälsa. Anna-Lena Ljusbergs undersökning från 2011 visar också på betydelsen av att lärare lyckas skapa goda relationer med eleverna som behöver stöd. Studien betonar framförallt lärares förmåga att anta elevernas perspektiv och se eleverna som aktiva medspelare i skolan (Ljusberg, 2011). Min studie visar att både elever och specialpedagoger talar om att goda relationer till lärare och kompisar är av betydelse för att fullfölja gymnasiet. Bond m.fl. (2007) visar i sin forskning att elever som känner en låg tillhörighetskänsla i skolan oftare hoppar av skolan och i större omfattning löper risk att utveckla psykisk ohälsa. Min studie visar att elever och specialpedagoger talar om att psykisk ohälsa är en faktor som påverkar elever huruvida de orka fullfölja gymnasiet eller inte. Skolelever med psykisk ohälsa och skoltrötthet kämpar för att orka med kraven och stressen i skolan och de menar att eleverna inte når målen fullt ut med godkända betyg på grund av stressad skolmiljö och dåligt mående. Psykisk ohälsa ses således som ett hinder på vägen mot ett slutbetyg och i deltagarnas livsberättelser finns gemensamma teman, t.ex. psykisk ohälsa och upplevd stress som en faktor som försvårar skolvardagen för eleverna. Skoltrötthet påverkar eleverna negativt eftersom den medför att eleverna känner mindre lust till att gå i skolan och till att lära sig saker.

Prestationsångest hos eleverna är en annan faktor vilken påverkar eleverna på så sätt att de skulle vilja vara topp elever med höga betyg men när prestationsångesten sätter in och de känner att de inte mår bra med att prestera på topp så lägger de av och lämnar ibland inte ens in uppgifterna. Eleverna har heller ingen ork för skolarbete hänger samman med att när eleverna väl har kommit efter med skolarbetet så känner de att de inte orkar arbeta ikapp missade moment vilket blir en negativ dominoeffekt eftersom de alltid springer och aldrig är ikapp. Psykisk ohälsa påverkar dem nämligen på så sätt att de inte orkar fokusera alls på skolan och skolan blir därför sekundär. Studier gjorda i Sverige visar att långvarig och bekymmersam skolfrånvaro ofta härstammar i sociala omständigheter där elever upplever sociala bekymmer i mötena med andra elever eller lärare. Dessutom nämner eleverna i dessa studier att skolans miljö har en ogynnsam inverkan på dem (Forsell, 2020; Ramberg, Brodin, Låftman, Fransson & Modin, 2019; Strand, 2014).

Eleverna i min studie menar också att det är av vikt att känna delaktighet och tillhörighet och att bli sedda och uppmuntrade positivt i klassrummet av förväntansfulla lärare som viktiga delar för att trivas och inte hoppa av skolan. Dessa faktorer stärks av forskning som visar att just känslan av tillhörighet spelar stor roll för att minska skolavhopp (Forsell, 2020; Ramberg, Brodin, Låftman, Fransson & Modin, 2019; Strand, 2014; Östlund, 2022). Fenomenet skolfrånvaro undersöks i flera studier med syfte att visa att proaktivt arbete med att skapa en tillhörighetskänsla kan förebygga skolproblematik, frånvaro och skolavhopp (Forsell, 2020; Ramberg, Brodin, Låftman, Fransson & Modin, 2019; Strand, 2014; Östlund, 2022).

De två temana *Skolsystemet utmanar* och *Organisationen utmanar* handlar om att både eleverna och specialpedagogerna i min studie talar om att hela organisationen utmanar med de ökade höga kraven i skolan för ett godkänt betyg. Eleverna och specialpedagogerna talar om ökad press och stress på många plan. Stress och press menar eleverna finns många gånger både på ett samhällsligt plan och på ett skolrelaterat plan. På det samhällsliga planet påverkar den eleverna och deras tankar om skolavhopp eftersom de upplever att pressen och stressen på att få toppbetyg för att komma in på de skolor och universitet som de önskar efter gymnasiet blir så hög ibland att den ibland tar musten ur dem. Det blir även svårare för eleverna att etablera sig på arbetsmarknaden utan ett slutbetyg. Även skolrelaterad stress ses som en faktor som påverkar deras tankar om skolavhopp på så sätt att de ibland inte mår med alla uppgifter som måste lämnas in på bestämda tider. Även närvarokravet ställer till det för eleverna eftersom de inte alltid orkar vara närvarande de långa skoldagarna på gymnasiet. En faktor handlar om att eleverna upplever att lärarna ibland inte anpassar sitt språk till eleverna utan använder ett alltför akademiskt skolverksspråk när uppgifter ska förklaras. Detta upplevs, av eleverna, försvåra kommunikationen mellan lärarna och eleverna. Eleverna talar även om otydliga syften på uppgifter som en faktor som påverkar dem. Daniel Östlund (2022) menar att elevers skolavhopp inte bör ses som brister hos enskilda elever utan ska härledas till skolans organisation och till pedagogiska och miljömässiga kontexter. Författaren hävdar att varje gymnasieskola bör fundera

över hur de möter den mångfacetterade elevgrupp som finns på gymnasiet för att erbjuda rätt förutsättningar och möjligheter för att på så sätt minska skolavhopp.

Faktorer som vänskap, god relationer, social tillhörighet och en skolmiljö som ger eleverna stöd och visar eleverna omsorg och förståelse fungerar således som skyddsfaktorer för att inte hoppa av skolan (Östlund, 2022).

5.2. Metoddiskussion

Datainsamlingen i denna studie är baserad på enkät som urvalsmetod, och på kvalitativa semistrukturerade livsvärldsintervjuer med elever och specialpedagoger. Enkät kan enligt Bryman (2018) användas vid ett kvantitativt urvalsförfarande. En semistrukturerad livsvärldsintervju kan med fördel användas när intervjuaren vill ha möjligheten att ställa följdfrågor (Bryman, 2018). Den kvalitativa metoden är en tolkande aspekt som har fokus på hur individerna tolkar och uppfattar sin verklighet och genom kvalitativa djupintervjuer ges en möjlighet till uppfattning i deltagarnas erfarenheter, upplevelser och känslor (Bryman, 2018). Livsvärlden är ett centralt begrepp (Bengtsson, 2005; Kvale & Brinkmann, 2014). Begreppet söker beskriva en individs unika livserfarenheter genom livet.

Enligt Kvale och Brinkmann (2014) finns alltid en risk att de intervjuade försöker att besvara frågorna på det sätt som de tror förväntas av dem. Jag har därför försökt att ha frågor av olika karaktär i mina intervjuer. Eleverna Elin och Vilma får mest utrymme i analysen och ger en bild av verkligheten och Hilda och Lisa får mindre utrymme. Detta beror på studiens frågeställningar som matchade de två förstnämnda elevernas svar bättre. Mot detta avvägande går kritik att rikta och analysen hade förmodligen sett annorlunda ut om de två sistnämnda deltagarna hade fått mer utrymme. Svaren i intervjuerna av Elin och Vilma stämmer dock väl överens med tidigare forskning varför mitt ställningstagande ändå kan vara rimligt.

En begränsning i min studie är att jag genomförde datainsamling, tillverkade frågeguider, sammanställde och analyserade allt på egen hand. Speciellt analysen hade kunnat se annorlunda ut om det hade varit fler inblandade. Datainsamlingen är

analyserad med hjälp av KASAM- perspektivet (Antonovsky, 1991, 2005) vilket visade sig fungera väl med tanke på syfte och frågeställningar.

Deltagarna är ett urval av årskurs tre-elever samt legitimerade specialpedagoger på gymnasiet. Urvalet baserades på studiens syfte, frågeställningar samt tillgänglighet. Med fler elevdeltagare hade sannolikt resultatet blivit fylligare men min studie kan ändå ge en inblick i hur elever och specialpedagoger talar om faktorer som bidrar till att elever fullföljer gymnasiet. Alla intervjuade har fått information om sitt deltagande med hänsyn till Vetenskapsrådets (2017) fyra kriterier. På grund av den då rådande Covid-pandemin har all kontakt med deltagarna skett via mail och zoom. Detta kan möjligen ha skapat både en naturlig fysisk men även icke önskvärd psykologisk distans mellan mig och deltagarna. Intervjuerna har dels fintranskriberats, dels grovtranskriberats. Detta berodde på vilka delar som var relevanta för mina frågeställningar.

I datainsamlingen identifierades kategorier. Av dessa konstruerade jag teman och illustrerade mina resultat med hjälp av tematiska kartor. De intervjudata som har producerats har bearbetats analytiskt enligt tematisk analys. Braun & Clarkes (2006) utarbetning av denna analysmetod fick gehör inom flera olika vetenskapliga discipliner och i en omfattning de inte hade förväntat sig (Braun & Clarke, 2019). Även om den är relativt enkel att använda för icke erfarna forskare (Braun & Clarke, 2006; Vaismoradi, Turunen & Bondas, 2013), bör den inte betraktas som ett universellt recept utan kräver lyhördhet, flexibilitet och kreativitet för att kunna skapa den mening och det djup som är avsett i sammanhanget (Braun & Clarke, 2019). Tematisk analys är en metod för att systematiskt identifiera, analysera och rapportera de mönster som framträder ur datamaterialet. Den fyller på så vis en dubbel funktion genom att både presentera huvudresultaten och samtidigt vara en analytisk produkt. Som Braun och Clarke betonar i sin förtydligande publikation är det viktigt att förstå att de inte söker efter färdiga svar som väntas på att grävas fram av forskaren (Braun & Clarke, 2019). Tvärtom konstruerar forskaren de svar som framkommer i olika faser och på olika nivåer. De förtydligar även att så kallade teman i tematiska analyser går djupare än att endast sammanfatta ämnesområden som exempelvis intervjuguiden riktar sina frågor mot. De teman

...
som konstrueras pekar på något upptäckt fenomen som går bortom ett sådant innehåll. Därför representerar de snarare underliggande företeelser som framträder genom ingående analys och som är relevant i relation till studiens frågeställningar.

Vaismoradi et al. (2013, s. 402) utvecklar detta då de pekar på två typer av klassifikationer som behöver göras i analysarbetet med tematisk analys. Den första indelningsgrunden rör kategorinivån. Det är här analytikern ringar in "the manifest content" (s. 402), dvs. beskriver det viktigaste av det som är explicit uttryckt i datamaterialet. I denna studie handlar det om vad som faktiskt sägs under intervjusamtalen. På så vis formas en första översikt av vilka innehållsliga frågor som är signifikanta för resultatet. Därefter inleds arbetet med att identifiera teman, dvs. underliggande föreställningar eller idéer bakom det som yttras. Detta är teman som utgör det latent innehåll, i motsats till det manifesta innehåll som kategorierna utgör. Tema definieras som en sammanhängande och koherent integrering av bitar av data som utgör huvudresultaten för studien, och som vidare är betydelsefulla svar på studiens inledande frågeställningar. De menar också att metoden är särskilt lämpad för datamaterial av narrativt slag såsom intervjumaterial från djupintervjuer. Till skillnad från innehållsanalys anser de att tematiska analyser kan bortse från kvantitativa aspekter, till exempel hur många gånger ett visst fenomen framkommer i datamaterialet. I denna studie har också en annan rekommendation av dessa författare beaktats. I syfte att beskriva resultaten på ett överskådligt vis där relationer mellan framkomna kategorier och teman blir synliga föreslås att så kallade tematiska kartor också presenteras. Detta är en av fördelarna med tematisk analys: den transparenta struktur som den möjliggör och som är ett krav enligt kvalitativ forskning, i deras mening. Min studie blev tydligare och gav en bättre översikt med hjälp av de tematiska kartorna. I denna studie har jag valt att lägga på den teoretiska ansatsen KASAM med begreppen hanterbarhet, meningsfullhet och begriplighet efter den tematiska analysen för att ge mina slutsatser ett fördjupat perspektiv. Jag upplever att mina slutsatser fick ett fördjupat perspektiv tack vare KASAM-ansatsen.

5.3. Implikationer för praktiken

Denna studie handlar om och har bidragit till kunskap om hur elever och specialpedagoger talar om faktorer som bidrar till att elever på gymnasiet fullföljer sin utbildning. Resultatet kan ge implikationer för det specialpedagogiska yrkesfältet på så sätt att rektorer, specialpedagoger, speciallärare, elevhandledare och lärare får ta del av elevernas behov, tankar och upplevelser om hur de talar om faktorer som kan bidra till att de fullföljer sina gymnasiestudier. Vidare implikationer för rektorer, lärare, speciallärare och elevhandledare är att resultatet visar hur specialpedagoger talar om faktorer och behov hos elever och som bidrar till att elever fullföljer gymnasiet. Genom att belysa och synliggöra vikten av stöd till elever i behov av stöd, kan skolor dra nytta av studiens resultat när de ska organisera sitt stöd till elever.

5.4. Framtida forskning

I tidigare forskning och i denna studie framkommer det bland annat att pedagogiskt och socialt stöd till elever och bra bemötande från lärare är av vikt för att elever ska fullfölja gymnasiet med godkända betyg. Det hade varit intressant att undersöka *hur* stödet är organiserat på olika gymnasieskolor för att ytterligare få klarhet i hur skolan bäst kan hjälpa eleverna på vägen till ett slutbetyg. Således hade liknande studier av större karaktär och med mer fokus på *huret* varit intressant för att kunna hjälpa fler elever framåt på vägen till målet.

6. Litteraturförteckning

- Antonovsky, A. (1991, 2005). *Hälsans mysterium*. Natur Kultur Akademiska förlag.
- Aspelin, J. (2018). *Lärares relationskompetens: Vad är det?: Hur kan den utvecklas?* Liber.
- Aspelin, J., Östlund, D., & Jönsson, A. (2020). "It means everything": special educators' perceptions of relationships and relational competence. *European Journal of Special Needs Education* 36(5), 1-15, DOI: 10.1080/08856257.2020.1783801.
- Bengtsson, J. (2005). *Med livsvärlden som grund: bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning*. Studentlitteratur AB.
- Bond, L., Butler, H., Bowes, G., Carlin, J., Glover, S., Thomas, L., & Patton, G. C. (2007). Social and School Connectedness in Early Secondary School as Predictors of Late Teenage Substance Use, Mental Health, and Academic Outcomes. *Journal of Adolescent Health* 40(4): 357, 9-18, <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2006.10.013>.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3(2), 77-101, DOI: 10.1191/147808876qp063oa.
- Braun, V., & Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health. Volume 11 (4)*, 589-597, <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder, upplaga 3*. People printing.
- Creswell, J. W. (2018). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications inc.

- Forsell, T. (2020). *"Man är ju typ elev, fast på avstånd": problematisk skolfrånvaro ur elevers, föräldrars och skolpersonals perspektiv. (Doktorsavhandling, Umeå universitet).*
- Gustafsson, J.-E., Sörlin, S., & Vlachos, J. (2016). *Policyidéer för svensk skola.* SNS FÖRLAG.
- Hattie, J. (2014). *Synligt lärande: en syntes av mer än 800 metaanalyser om vad som påverkar elevers skolresultat. (1. utg.).* Natur och Kultur.
- Houtte, M. v., & Demanet, J. (2016). Teachers' belief about students, and the intention of students to drop out of secondary education in Flanders. *Teaching and teacher Education*, Volume 54, sid. 117-127, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.12.003>.
- Hylander, I., & Guvå, G. (2017). *Elevhälsa som främjar lärande. Om professionellt samarbete i retorik och praktik.* Studentlitteratur.
- Högskoleförordningen (SFS 1993:100).* (Ändrad t.o.m. SFS 2019:1213).
Utbildningsdepartementet.
- Karlsudd, P. (2018). *Att problematisera "problemet": Bedömning och utveckling av problemformuleringar i lärarutbildningens självständiga arbeten.* *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 8(1):1-22, DOI: 10.3384/njvet.2242-458X.18811.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun.* Författarna och studentlitteratur.
- Linderoth, J. (2016). *Lärarens återkomst - från förvirring till upprättelse.* Natur och Kultur.
- Lindqvist, G. (2011). Olika yrkesgruppers syn på arbetet kring barn i behov av särskilt stöd inom förskolan och skola. i Å. Bartholdsson, & E. Hultin, *Praktiknära utbildningsforskning vid Högskolan Dalarna* (ss. 89-117). Högskolan Dalarna.

- Ljusberg, A.-L. (2011). The structured classroom. *International Journal of inclusive Education vol 15 (2)*, 195-210, DOI: 10.1080/13603110902763433.
- Nilholm, C., & Göransson, K. (2013). *Inkluderande undervisning: vad kan man lära av forskningen?* Specialpedagogiska Skolmyndigheten.
- Partanen, P. (2019). *Att utveckla förmågor på vetenskaplig grund i skolan.* Skolutvecklarna Sverige.
- Ramberg, J. (2013). Special educational resources in the Swedish upper secondary schools: a total population survey. *European Journal of Special Needs Education, 28 (4)*, 440-462, DOI: 10.1080/08856257.2013.820458.
- Ramberg, J. (2017). Focus on Special Educational Support in Swedish High Schools: Provision within or outside the students' regular classes? *Marginalization Processes across Different Settings: Going beyond the Mainstream. Red. Sangeeta Bagga-Gupta, Newcastle-upon-Tyne: Cambridge Scholars Publishing*, ORCID-id: 0000-0002-6913-5988.
- Ramberg, J., Brodin Låftman, S., Fransson, E., & Modin, B. (2019). School effectiveness and truancy: a multilevel study of upper secondary schools in Stockholm. *International Journal of Adolescence and Youth 24(2)*, 185-198, DOI: 10.1080/02673843.2018.1503085.
- Riksförbundet, L. (2017). *Lärarnas Riksförbundet*. Hämtat från Hur många ska med?: <https://www.lr.se/hurmangaskamed>
- Sjöberg, G. (2006). *Om det inte är dyskalkyli - vad är det då?: En multimetodstudie av eleven i matematikproblem ur ett longitudinellt perspektiv.* (Doktorsavhandling, Umeå universitet). Umeå. Institutionen för matematik, teknik och naturvetenskap, Umeå universitet.
- Skollag (SFS 2010:800)*. (Ändring t.o.m. SFS 2019:947). Utbildningsdepartementet.

- Skolverket. (2010). *Gymnasieförordningen (2010:2039)*.
Utbildningsdepartementet.
- Skolverket. (den 16 02 2015 och 2020). *Motivation en viktig nyckel till elevers skolframgång*. Hämtat från www.skolverket.se
- Skolverket. (2019). *Utvärdering av Skolverkets processtöd till gymnasieskolor för att förebygga avhopp*. Skolverket.
- Strand, A.-S. M. (2014). `School - no thanks- it ain't my thing`: accounts for truancy. Students' perspectives om their truancy and school lives. *International Journal of Adolescence and Youth* 19(2), 262-277, DOI: 10.1080/0267843.2012.743920.
- Tracy, S. J. (2010). Qualitative Quality: Eight "Big-Tent" Criteria for Excellent Qualitative Research. *Qualitative Inquiry* 10(16), 837-851, <https://doi.org/10.1177/1077800410383121>.
- Unicef. (den 16 06 2021). *Alla barn har rätt att gå i skolan*. Hämtat från Unicef: www.unicef.se
- Vaismoradi, M., Turunen, H., & Bondas, T. (2013). Content analysis and thematic analysis: Implications for conducting a qualitative descriptive study. *Nurs Health Sci.* 15(3), 398-405, <https://doi.org/10.1111/nhs.12048>.
- Walker, S., & Graham, L. (2021). At risk students and teacher-students realationships: student characteristics, attitudes to school and classroom climate. *International Journal of Inclusive Education*, 25(8), 896-913, DOI: 10.1080/13603116.2019.1588925.
- Warne, M. (2013). *Där eleverna är: Ett arenaperspektiv på skolan som en stödjande miljö för hälsa (Doktorsavhandling, Mittuniversitetet)*. Kopieringen Mittuniversitetet, Sundsvall, Sverige.
- Vetenskapsrådet. (2017). Utbildningsdepartementet.

Ödman, P.-J. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande: Hermenetik i teori och praktik, 2:a upplagan*. Studentlitteratur.

Östlund, D. (2016). *Stöd till elever; en tillbakablick*. Skolverket.

Östlund, D. (Januari 2022). *Att skapa förutsättningar för tillhörighet i gymnasieskolan*. Hämtat från Specialpedagogik - gymnasieskola. Modul: Främja motivation, lärande och välbefinnande. Del 3: Tillhörighet och lärande: <https://larportalen.skolverket.se> se

Bilaga 1 - Enkät till elever

Denna enkät går ut till alla åk 3 elever på X-gymnasiet och syftet är att undersöka inställningen till gymnasiet. Resultatet ska användas till ett examensarbete i specialpedagogik. Alla svar kommer att behandlas konfidentiellt och endast användas i examensarbetet. Ett par av er kommer att kontaktas för en frivillig intervju och därför kommer era mailadresser att samlas in för att kunna ta vidare kontakt. Enkäten tar mellan 5 och 10 minuter att besvara. Besvarandet av enkäten är frivillig.

Svar önskas senast onsdagen den 15 februari 2022.

hälsar Lotta Strandh Svensson, lärare på X-gymnasiet

1. Vilket program går du?

Bygg

Estet/musik

Estet/media

Estet/teater

Ester/spel

Samhäll

El

VVS

Fordon

Sjöfart

Ha

VF

EE

2. Könstillhörighet

Man

Kvinna

Annat

3. Varför har du valt att gå på gymnasiet? Flera svar går att fylla i.

För att jag känner mig tvungen

För att jag ska kunna få jobb

Grupptrycket

För att jag vill plugga vidare

För att jag tycker att skolan är intressant

Annat ...

4. a) Vad tycker du är positivt med gymnasiet? Flera svar går att fylla i.

Ämnena

Kompisarna

Lärarna

Stödet och den hjälp jag får i skolarbetet

Annat

4. b) Här kan du utveckla vad du tycker är positivt med gymnasiet.

5. a) Vad skulle få dig att hoppa av gymnasiet innan du är färdig? Flera svar går att fylla i.

Att jag får ett jobb

Att jag inte trivs med ämnena

Att jag inte trivs med kompisarna

Att jag inte trivs med lärarna

Att utbildningen inte motsvarar förväntningarna

Att utbildningen är för svår

Att utbildningen är för stressig

Att jag inte får det stöd eller den hjälp som jag behöver

Ingenting skulle kunna få mig att hoppa av

Annat

5. b) Här kan du utveckla vad som skulle kunna få dig att hoppa av gymnasiet innan du är färdig.

6. a) Har du någon gång bytt gymnasieprogram?

Ja

Nej

6. b) Om du svarade ja på förra frågan: Varför bytte du?

För att jag inte trivdes med ämnena

För att jag inte trivdes med kompisarna

För att jag inte trivdes med lärarna

För att utbildningen inte motsvarade förväntningarna

För att utbildningen var för svår

För att utbildningen var för stressig

För att jag inte fick det stöd eller den hjälp som jag behövde

Annat

6. c) Här kan du utveckla varför du bytte program?

7. a) **Har du haft kontakt med speciallärare eller specialpedagog under din tid på gymnasiet?**

Ja

Nej

7. b) **Om du svarade ja på förra frågan: Hur upplevde du kontakten med specialläraren eller specialpedagogen?**

Jag fick den hjälp jag behövde

Jag fick inte den hjälp jag behövde

7. c) **Här kan du utveckla hur du upplevde kontakten med specialläraren eller specialpedagogen.**

Bilaga 2 – Missivbrev till specialpedagoger

Hej,

Jag undrar om du skulle kunna tänka dig att ställa upp på en intervju till mitt examensarbete i specialpedagogik? Jag läser sista året på HKR till specialpedagog och jag skriver om gymnasieelevers inställning till gymnasiet och undersöker faktorer som kan påverka avhopp från gymnasiet. Vår intervju är i så fall tänkt att äga rum på zoom, spelas in och ta max ca 60 minuter.

Intervjun bygger på frivillighet och du kan när som helst hoppa av deltagandet. Alla svar kommer att behandlas konfidentiellt. Om du vill delta så kommer jag att skicka förslag på intervjutider på mail till dig.

Med vänlig hälsning

Lotta Strandh Svensson

Namn:.....

Bilaga 3 – Missivbrev till elever

Hej,

Tack för att du tog dig tid att fylla i min enkät angående din inställning till gymnasiet. Det var intressanta svar som du angav. Jag utbildar mig just nu till specialpedagog och jag har ett särskilt intresse i elevers inställning till skola, skolavhopp, lärare och specialpedagogik.

Jag undrar nu om du har möjlighet och tid att ställa upp på en intervju för samtal om din inställning till gymnasiet? Intervjun kommer i så fall att ta ca 60 minuter, spelas in via meet eller zoom. Din medverkan och dina svar kommer att behandlas konfidentiellt och anonymt och raderas efter att min uppsats är färdig och godkänd. Du kan när som helst hoppa av din medverkan utan att ange skäl.

Om du har möjlighet, tid och lust så kommer här förslag på tider.

Hälsar Lotta Strandh Svensson

Namn.....

Bilaga 4 – Intervjuguide till elever

1. Vilket program går du?
2. Var det ditt förstahandsval?
3. Kan du berätta hur du tänker dig att din framtid ser ut?
4. Kommer du ihåg ditt första möte med skolan? Vilket intryck fick du av lärarna, klassen och skolan?
5. Har du klarat alla kurser så här långt och hade du godkända betyg i alla kurser när du startade trean?
6. Berätta om hur du kände kring studierna när du startade trean?
7. Känner du att du förstår syftet med skolan och skolans uppgifter?
8. Vad skulle skolan behöva göra för att du ska känna att du förstår syftet?
9. Hur upplever du relationen med de lärare som du möter i undervisningen?
10. På vilket sätt är relationen viktig för dig?
11. Hur upplever du bemötandet hos de lärare som du har i undervisningen?
12. På vilket sätt är bemötandet viktigt för dig?
13. Kan du berätta om något som påverkar dig och dina studier positivt? På vilket sätt upplevde du det positivt?
14. Kan du berätta om något som påverkar dig och dina studier negativt? På vilket sätt upplevde du det negativt?
15. Har du behövt extra stöd eller anpassningar under gymnasiet?
Om ja: Kan du berätta om du dina behov av stöd (formen)?

16. Kan du berätta om stödet och de extra anpassningar som du har fått och hur det har hjälpt dig (klarat kursen, måendet, påverkat stressnivån o.s.v.)
17. Kan du berätta om någon gång som du har saknat stöd och hjälp från någon på skolan?
18. Kan du berätta vad du tänker om skolans stöd och hjälp till elever generellt?
19. Vilka faktorer skulle du säga är viktigast för att du ska stanna kvar i skolan och gå klart gymnasiet?
20. Vilka faktorer skulle kunna på få dig att hoppa av skolan?
21. Har du någon annan tanke eller kommentar till skolan, stöd eller hjälp

Bilaga 5 - Intervjuguide till specialpedagoger

1. Hur länge har du arbetat som specialpedagog?
2. När tog du din examen som specialpedagog?
3. Upplever du att elever behöver mer stöd och hjälp idag än när du var nyutexaminerad specialpedagog?
4. (På vilket sätt har hjälpen och stödet i dina arbetsuppgifter i så fall förändrats?)
5. Ungefär hur många av eleverna i åk tre har du varit i kontakt med angående elevernas studier?
6. På vems initiativ togs kontakterna?
7. Vilken typ av hjälp behövde eleverna?
8. Togs hjälpen emot?
9. Var det en engångskontakt eller resulterade kontakten i ett åtgärdsprogram?
10. I hur stor utsträckning är föräldrarna delaktiga i kontakten och är det positivt eller negativt i utgången av resultatet?
11. Av de elever som du har varit kontakt med, hur stor del av eleverna får ett slutbetyg?
12. Hur stor del av eleverna klarar ett slutbetyg efter tre år?
13. Hur stor del av eleverna klarar ett slutbetyg efter fyra år?
14. Hur hög målpuppfyllelse har skolan?
15. Vilka faktorer upplever du, bidrar till att eleverna har en hög målpuppfyllelse?
17. Vilka faktorer upplever du, är hinder för att eleverna ska nå målen i skolan?
18. I vilken utsträckning jobbar du förebyggande och främjande?

20. På vilket sätt arbetar du förebyggande och främjande för att eleverna ska nå målen?
21. De eleverna som du har kontakt med. Hur stor del av deras lärare upplever du har ett kategoriskt respektive relationellt synsätt?
22. Upplever du att lärarna på skolan har ett kategoriskt eller relationellt synsätt generellt på eleverna?
23. Vad tänker du om det nuvarande målrelaterade kontra det tidigare relativa betygssystemet? På vilket sätt skulle de olika systemen kunna påverka eleverna?
24. Har du en tydlig arbetsbeskrivning?
25. Finns din arbetsbeskrivning dokumenterad?
26. Kan jag få ta del av den?
27. Har du någon ytterligare kommentar, om vårt samtal, som du vill förmedla?