



Problematiskskolfrånvaro

– Ungdomars egna berättelser om vägen till hemmavarande

Katarina Johansson

**Examensarbete 15 hp
Barn- och ungdomsvetenskap magisterprogram 60 hp
Institutionen för individ och samhälle
Vårterminen 2018**

Om jag vill lyckas med att föra en människa mot ett bestämt mål måste jag först finna henne där hon är och börja just där.

Den som inte kan det lurar sig själv när hon tror att hon kan hjälpa andra.

För att hjälpa någon måste jag visserligen förstå mer än hon gör, men först och främst förstå det hon förstår.

Sören Kirkegaard

Tack!

Jag vill rikta ett varmt och innerligt tack till de ungdomar som så frikostigt delat med sig av sina historier. Utan er hade den här undersökningen varit omöjlig att genomföra. Tack också till min handledare professor Philip Hwang för uppmuntran, guidning och kloka råd på vägen.

Sammanfattning

Syftet med föreliggande studie är att undersöka hur elever med problematisk skolfrånvaro, till vardags så kallade hemmasittare, beskriver den skolgång vilken resulterat till att de valt bort skolan. För att uppnå studiens syfte har kvalitativ metod med halvstrukturerade intervjuer i form av livsberättelser genomförts. Empirin har tolkats med narrativ metod. Slutsatsen av studiens resultat visar att vägen till hemmasittande ser olika ut för varje individ och att det behövs ökad kunskap kring neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, ångesthantering och ett ökat samarbete mellan skola och myndigheter där man sätter den unga i centrum och samverkar kring stödåtgärder. Studien borde ha relevans för skolpersonal, elevhälsa och andra professioner som arbetar med målgruppen och förhoppningen är att undersökningen också kommer att vara viktig för informanterna själva då de själva kommer att få sätta ord på sina tankar, känslor och upplevelser.

Nyckelord: *problematiskskolfrånvaro, narrativ, relationellt perspektiv, ungdomar*

Innehåll

Sammanfattning	4
Inledning	6
Syfte	7
Frågeställning	7
Tidigare forskning	7
Teoretisk bakgrund	8
Definitioner av problematisk skolfrånvaro	8
Påverkansfaktorer	9
Faktorer relaterade till individen	10
Faktorer relaterade till skolan	11
Sociala faktorer	12
KASAM	12
Relationellt perspektiv och lågaffektivt bemötande	13
Metod	16
Urval	17
Avgränsningar	17
Etiska överväganden	17
Genomförande	19
Bearbetning och analys	19
Studiens tillförlitlighet	20
Styrkor och svagheter i metodvalet	20
Resultat	21
Sammanfattande analys och diskussion	33
Slutsatser	35
Förslag på vidare forskning	36
Referenser	37
Bilaga 1. Informationsbrev	40
Bilaga 2. Analysschema	41
Bilaga 3. Intervjuguide	42

Inledning

Skolinspektionens rapport (2016) *Omfattande frånvaro* visar att det hösten 2015 var nästan 1,700 elever som rapporterats ha ogiltig sammanhängande frånvaro som pågått minst en månad och utöver det finns det drygt 18,000 elever som rapporterats ha upprepade ströfrånvaro under minst två månader. Enligt skolinspektionen (2016) är det dock svårt att få en övergripande bild då skolor inte alltid följer rutiner och rapportering på ett liknande sätt.

Att misslyckas i skolan gång på gång leder inte bara till individers själsliga påverkan utan också till stora samhällsliga kostnader. Friberg, Karlberg, Sundberg Lax och Palmér (2017) menar att den långsiktiga kostnaden för samhället uppgår till mer än 200 miljarder kronor för varje årskull och författarna menar att det finns en tydlig koppling mellan skolmisslyckanden och misslyckanden i arbetslivet i vuxen ålder. Ett ofullständigt betyg från skolan ökar riskerna att misslyckas vidare i livet. Arbetslöshet, depressioner, sömnlöshet och självmordstankar *kan* vara vad som väntar. Skola och arbetsliv är centrala markörer i vårt samhälle då det gäller tillhörighet och sammanhang, menar Friberg m.fl. (2017).

Enligt Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågors (MUCF) publikation, *10 orsaker till avhopp* (2018), menar man att mobbing är den främsta anledningen till avhopp på gymnasiet och att brist på pedagogiskt stöd är den näst främsta anledningen. Det är rimligt att anta att de båda faktorerna spelar en större roll tillsammans. Upplevelsen av utfrysning eller trakasserier leder inte helt otänkbart till depression och/eller psykisk ohälsa vilket går ut över skolarbetet. Om stödet i skolan inte stämmer överens med behovet kan också det bli en anledning till psykisk ohälsa. Elever som deltagit i MUCF:s undersökning nämner att de känt sig utsatta, att de blivit kränkta och felaktigt behandlade av lärare och därtill att skolmiljön är kaotisk och undervisningsgrupperna för stora (MUCF, 2018). I rapporten *Saknad!* framkommer det bland annat att det finns brister i skolans och elevhälsans närvarofrämjande arbete och att åtgärder i stället oftast sätts in då frånvaron redan är ett faktum (SOU 2016:94).

Alla barn som är bosatta i Sverige har rätt till utbildning och omfattas av skol- och närvaroplikt enligt skollagen (SFS 2010:800). Skolplikten innebär en rättighet och en skyldighet för alla barn i Sverige att gå till, och delta, i undervisningen i skolan. FN:s konvention om barnets rättigheter innehåller bestämmelser om mänskliga rättigheter för barn och i enlighet med konventionen har alla barn rätt till utbildning, utveckling och trygghet och staten är skyldig att svara på dessa behov. Det innebär att skolan, kommuner och landsting ska följa konventionen och bland annat vidta åtgärder som uppmuntrar regelbunden närvaro och minska antalet studieavbrott (Unicef, 2018).

Skollagen (SFS 2010:800) är tydlig med vilka krav som ställs på skolan när det gäller barns rätt till utbildning. Det är skolans uppdrag att ge alla elever den stimulans och ledning de behöver för att utvecklas och utbildas. Barn och ungdomar med stor frånvaro riskerar att gå miste om rätten till utbildning.

Kap 3, 3 §

Alla barn och elever ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. Elever som till följd av funktionsnedsättning har svårt att uppfylla de olika kunskapskrav som finns ska ges stöd som syftar till att så långt som möjligt motverka funktionsnedsättningens konsekvenser. (SFS 2010:800)

Syfte

Det övergripande syftet med studien att undersöka hur hemmasittande ungdomar själva beskriver sin skolgång och den process som lett fram till hemmasittandet.

Studien borde ha relevans för skolpersonal, elevhälsa och andra professioner som arbetar med målgruppen och förhoppningen är att undersökningen också kommer att vara viktig för informanterna själva då de själva kommer att få sätta ord på sina tankar, känslor och upplevelser.

Frågeställning

- Hur ser informanternas bild av sin skolgång ut?

Tidigare forskning

Tidigare forskning har sökts i databaserna Eric, EBSCO, Swepub, Jstore, DiVa, Libris och Google scholar med filtret peer review för att enbart få med granskade artiklar. Sökorden har varit hemmasittare, skolfrånvaro, skolk, ungdom, hikikomori, narrativ och ungdomar som varken jobbar eller studerar i olika kombinationer samt engelsk översättning av samma ord och resultatet visar att det finns omfattande svensk och internationell forskning som behandlar fenomenet problematisk skolfrånvaro inom områden som pedagogik, psykologi och sociologi.

De ungas väg till hemmasittandet ser olika ut, men Egger, Costello och Angolds (2003) studie i början av 2000-talet visar att det ofta ligger ångest, depression, social fobi och oro bakom frånvaron. Deras studie byggde på intervjuer av barn mellan 9-16 år som remitterats till sjukvården för bedömning. Autism- och aspergerförbundet (2017) menar på sin sida att det är vanligt med någon form av autism eller annan funktionsvariation. Strand (2013) har i sin omfattande avhandling kring skolk intervjuat högstadiel elever och bland annat kommit fram till att det i vissa fall handlar om särbegåvning, att eleven inte blir tillräckligt utmanad i skolan.

I tidigare forskning har elever med problematisk skolfrånvaro beskrivits som en homogen grupp vilket på senare år har ifrågasatts. Gladh och Sjödin (2014) menar att termer som skolfobi och skolvägran antyder att elevernas svårigheter endast existerar i relation till skolan, medan långvarig skolfrånvaro inbegriper en mer komplex problematik. I sökningar efter studier som redovisar ungdomars egna berättelser kring sin situation har inga liknande studier förekommit. Tidigare forskning kring skolfrånvaro har snarare behandlat *fenomenet frånvaro* framför *de frånvarande eleverna*, vilket har motiverat föreliggande studies inriktning. I den här uppsatsen har sex ungdomar med problematisk frånvaro intervjuats för att berätta om sin skolgång.

Teoretisk bakgrund

I följande avsnitt presenteras en översikt av definitioner av problematisk skolfrånvaro samt en genomgång av kända riskfaktorer som ligger bakom och/eller vidmakthåller frånvaron. Därefter följer en introduktion av begreppet KASAM, där låg grad av KASAM kan vara ytterligare orsak till problematisk skolfrånvaro.

Definitioner av problematisk skolfrånvaro

Det saknas en enhetlig definition av skolfrånvaro, men det finns flera mer eller mindre lyckade begrepp för barn och ungdomar som inte går till skolan. Hemmasittare, skolkare, skolvägrare, skolfobiker, korridorvandrare, ELOF (elever med problematisk ogiltig frånvaro). I den här texten kommer främst begreppet problematisk skolfrånvaro att användas då termen hemmasittare antyder att personen som är hemma är lat och/eller nöjd med tillvaron, vilket är långt från verkligheten.

Hejlskov Elvén, (2017) använder termen hemmasittare när han definierar skillnader i hemmavarandet och menar att man kan dela in problematisk skolfrånvaro i fem kategorier.

- *Skolk.* När man helt enkelt väljer att göra andra saker än att gå till skolan utan någon egentlig anledning.
- *Hemmasittande eller nätbaserad social skolfrånvaro.* Han menar att vi fick de första hemmasittarna 2003, samma tid som onlinespelet World of Warcraft (Wow) lanserades. Hejlskov Elvén (2017) menar att de elever som blir hemmasittare är barn, eller ungdomar, som har det svårt att klara sig socialt i skolan. De är ofta osäkra i det sociala samspelet med andra elever och blir mer och mer utanför gemenskapen vilket leder till ett undvikandebeteende. Man väljer att vara hemma för att undvika skolan. På nätet, i spelandet, fungerar samspelet och för ungdomen handlar det om att vara i en fungerande social samvaro (på nätet) eller att vara i en social samvaro som inte fungerar (i skolan). Det behöver alltså inte ses som att ungdomen är isolerad, snarare tvärtom.
- *Hemmaliggande eller psykiatriskt orienterad skolfrånvaro.* Om det inte är onlinespel inblandat, utan ungdomen stannar hemma för att mest ligga i sängen eller se på tv menar Hejlskov Elvén (2017) att det kan vara fråga om utmattningssyndrom eller depression. Bakomliggande orsak kan bero på svårigheter i skolarbetet eller att den unge upplever ett dåligt bemötande från skolan.
- *Stannahemmande eller neuropsykiatrisk orienterad skolfrånvaro* är en kategori som syftar till unga, kanske redan i mellanstadieåldern, som har problem att finna sig tillrätta i sociala sammanhang och väljer att stanna hemma. Många gånger ligger en psykiatrisk funktionsvariation bakom hemmavarandet. Stannahemmandet i den här gruppen hade enligt Hejlskov Elvén (2017) kanske kunnat undvikas om eleven fått rätt hjälp i skolan, som till exempel undervisning i mindre grupp, högre grad av struktur och ett förutsägbart schema.

- *Skolpåverkande problem i familjen.* Här handlar det om barn och ungdomar som inte förmår att ta sig till skolan på grund av omständigheter i hemmet. Finns det en problematik med arbetslöshet, sjukdom, missbruk eller bristande föräldraförmåga kan det påverka elevens hela livssituation och bidra till långvarig frånvaro. I det här fallet handlar det inte om att skolan upplevs som obehaglig eller stressande utan snarare att den unge upplever en oro för någon närstående (Hejlskov Elvén, 2017). Gren Landell beskriver även att svagt stöd för skolgången kan vara en påverkansfaktor (SOU 2016:94).

Ofta är det inte en faktor som ligger bakom hemmavarandet, i stället är det flera av ovanstående omständigheter som samverkar med varandra. Vilka faktorer och hur de samverkar varierar från person till person. Ofta finns en utlösande faktor som sedan vidmakthålls av andra faktorer.

Problem med barn och ungdomar som inte tar sig till skolan är inte bara en svensk företeelse. Japan och Sydkorea har uppmärksammats på grund av ett liknande pågående fenomen, *Hikikomori* (Furlong, 2008). Furlong (2008) menar att det rör sig om unga människor som har valt att isolera sig från omvärlden och helt enkelt stannar inne på sina rum. Vidare skriver Furlong (2008) om den japanske psykiatrikern Tamaki Saito som på 1990-talet stötte på ett växande antal ungdomar som isolerat sig på sina rum och stängt ute alla sociala relationer. Själva ordet Hikikomori kan översättas med "att dra sig undan" och forskare beskriver hur ungdomar successivt isolerar sig från omvärlden. Ofta handlar det om den förstfödda pojken i familjen, vilket enligt Furlong (2008) beror på att pressen från föräldrarna många gånger är större på den förstfödde. Japan har bland de bästa utbildningarna i världen, men tävlandet, och pressen, börjar redan på förskolan där barnen måste göra ett prov för att få en plats (Utforskasinnet.se, 2018). För en del ungdomar blir stressen och pressen för hård och de väljer därför att stänga in sig på sina rum. Ju längre tid de sitter instängda desto jobbigare blir det att bryta isoleringen. Furlong (2008) refererar till Saito när han beskriver hur föräldrarna ofta är så måna om sin sociala ställning att de väntar i månader på att söka hjälp. Många "hikikomorer" lider av schizofreni, tvångstankar och ångest, men Saito menar, enligt Furlong (2008), att hikikomori är en egen psykiatrisk diagnos, möjligen orsakad av tidigare nämnd psykisk ohälsa. För att få tillbaka ungdomarna har man i Japan så kallade "hyrsyskon" som kommer hem till ungdomarna för att skapa kontakt och möta den unge som stängt in sig. I Sverige har man på flera orter startat projektet Hikikomori som vänder sig till unga mellan 16-25 år som står utanför skola och arbetsmarknad. Inom ramen för projektet erbjuds bland annat hembesök, stödsamtal och träning i sociala situationer (Hikikomori Umeå, 2018).

Påverkansfaktorer

Gren Landell (2016) presenterar i rapporten Saknad! tre kända riskfaktorer vid skolfrånvaro.

- Faktorer relaterade till individen
- Faktorer relaterade till skolan
- Sociala faktorer som har samband med familj, bostadsområde och kamrater.

Många faktorer går ihop med varandra och påverkar också varandra, menar Gren Landell (2013). En elev kan uppvisa depression (individfaktor) som kan ha samband med omsorgssvikt från vårdnadshavare (social faktor) Syftet med uppdelningen är att få ett mer samlat underlag för åtgärder (SOU 2016:94).

Faktorer relaterade till individen

Faktorer på individnivå kan, enligt rapporten, vara känsla av ensamhet, att inte passa in, oro, ångest, neuropsykiatriska funktionsvariationer eller depression. Skolinspektion har uppmärksammat i anmälningsärenden att skolor har svårt att möta behov av stöd och anpassning som elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer har (Skolinspektionen, 2016). Förekomsten av olika diagnoser hos elever med problematisk skolfrånvaro är relativt heterogent. Gladh och Sjödin (2014) visar att av de elever som kan definieras som "hemmasittare", med mer än tre veckors sammanhängande frånvaro utan giltig anledning, har 67 % en eller flera diagnoser.

Sjukdom är giltig frånvaro. Men många gånger leder *somatiska besvär* giltig återkommande frånvaro för att därefter övergå till långvarig ogiltig frånvaro. Oro och ångest kan ibland visa sig genom huvudvärk eller ont i magen och det är därför viktigt att gå till botten med var smärtan kommer ifrån (SOU 2016:94).

Många ungdomar upplever sig stressade i skolan. *Stress* är en obalans mellan krav och förmåga som kan leda till att skolan känns övermäktig. Det som ungdomar själva uppger att de blir mest stressade av är, enligt Hwang, Frisé och Nilsson (2018), höga krav, låg självkänsla, sömnstörningar och bristande socialt stöd.

Ångest. Ängslighet, bävan, oro, vånda, skräck och panik är alla ord som beskriver olika grader av ångest. Enligt Palmkron Ragnar (2006) används ordet ångest inom sjukvården i beskrivningar av olika ångestsjukdomar som panikångest, social fobi, tvångssyndrom generaliserat ångestsyndrom eller posttraumatiskt stressyndrom. Vi har alla olika gränser för när ångesten aktiveras men när den begränsar livet starkt kan man sägas lida av ångestsjukdom. Ångest som inte står i proportion till omständigheterna anses dysfunktionell och därmed begränsande för individen (Palmkron Ragnar, 2006). Ångestfyllda personer, menar författaren, är ofta inte medvetna om vilka tankar som utlöser ångesten och därmed blir det också svårt att hantera "när den kommer". Vidare menar författaren att om man drabbats av ångest i skolan leder detta lätt till ett undvikandebeteende, det vill säga att man vill undvika platser eller situationer som tidigare lett till ångestkänslor (Palmkron Ragnar, 2006).

Attention Deficit Hyperactivity Disorder (*ADHD*) är en vanligt förekommande funktionsdiagnos hos unga med problematisk skolfrånvaro. Brusewitz, Bysell, Hjert och Ranch (2013) menar att ADHD påverkar minne, förmågan att planera och genomföra saker, uthålligheten och aktivitetsnivån. Korttidsminnet påverkas också vilket i sin tur kan påverka processen vid inläring och det gäller naturligtvis inte bara i studiesituationer. Brusewitz m.fl. (2013) skriver att vi under en vanlig dag har mängder av rutiner och saker som ska fungera och utan struktur

kan det gå mycket energi när fokus hamnar någon annanstans än där det var planerat, vilket kan gälla i både studiesituationer likaväl som när det ska städas, eller betala räkningar. Symtomen hos pojkar och flickor för ADHD ser enligt Hwang m.fl. (2018) lite olika ut. De menar att pojkar ofta är mer överaktiva medan flickor har mer problem med uppmärksamhet och koncentration (Hwang m.fl, 2018). Att ha ADHD kan också innebära utmaningar när det kommer till relationer eftersom det kan ta mycket energi att umgås med andra. Det kan också vara problematiskt att hålla relationen på en "lagom nivå", ofta kan man upplevas som för intensiv, eller "för på" (Brusewitz m.fl, 2013).

AST. Det är heller inte ovanligt med att de som blir hemmavarande har diagnosticerats med AST (Friberg m.fl, 2017). Autismspektrumtillstånd (AST) är ett samlingsnamn för autism, Asbergers syndrom, atypisk autism och disintegrativ störning. Autism kan se mycket olika ut för olika människor och kan förekomma på alla begåvningsnivåer. Det som främst kännetecknas med autism är svårigheter med social kommunikation, socialt samspel och föreställningsförmåga. (Autism- och aspergerförbundet, 2017) Intresset för socialt samspel kan vara avvikande, lågt eller saknas helt. Att leva med AST innebär också ett delvis annorlunda sätt att tänka och tolka vilket kan handla om hur sinnesintryck bearbetas eller hur en elev tar till sig en arbetsuppgift (Autismforum, 2018).

Depression och nedstämdhet. Depression kan te sig olika och ha flera olika symtom. Palmkron Ragnar (2006) beskriver att det kan vara nedstämdhet, när man känner sig låg under en längre tid, men också vara trötthet, brist på energi, känslor av värdelöshet och minskad lust och intresse av sådant man normalt tycker om att göra. Ofta känns det som svårast på morgonen vilket många gånger leder till förändrad dygnsrytm (Palmkron Ragnar, 2006). Förändrad dygnsrytm är en bidragande orsak till att inte komma iväg till skolan. Ofta är det lättare att stanna hemma hela dagen i stället för att komma iväg senare på dagen när nedstämdheten möjligtvis lättat något (Palmkron Ragnar, 2006). Gren Landell (2016) redogör för hur elever med besvär av oro och rädsla kan ha besvärligt att ta sig till skolan, att förflytta sig inom skolan eller att inte våga prata med andra elever. Vissa funktionsnedsättningar, menar Gren Landell (2016), kan också göra att det blir svårt för elever att hitta rätt, få med sig rätt saker och så vidare (SOU 2016:94).

Faktorer relaterade till skolan

Skolfaktorer kan vara av olika art som glesa scheman, kränkningar eller bristande pedagogiskt stöd. Det kan också vara brister i närvarokontrollen som leder till att skolan inte uppmärksammar frånvaro. Om skolan inte uppmärksammar den unges frånvaro, eller inte agerar, kan ungdomen, enligt Gren Landell (2016), få uppfattningen att närvaro inte är av betydelse, vilket gör det lättare för den unge att stanna hemma. Ströfrånvaro kan bli inkörsporten till omfattande frånvaro. För en elev som av olika anledningar gått från ströfrånvaro till mer omfattande frånvaro kan annan problematik uppstå, en oro för att ha kommit efter, att andra ska fråga varför man varit borta, prestationskrav och så vidare (SOU 2016:94). Gren Landell (2016) uppger att en dålig relation mellan lärare/elev är en faktor. Vad den dåliga eller svaga relationen beror på kan vara olika, men täta lärarbyten, stora klasser

eller lärare som inte uppmärksammar frånvaro kan vara bidragande orsaker. Riskfaktor för frånvaro är också när en elev känner sig kränkt eller trakasserad av andra elever eller skolans personal. Kränkningarna eller mobbing kan även ske utanför skola men bidra till att eleven inte kan vara i skolan där förövarna finns (SOU 2016:94).

Sociala faktorer

Barn och ungdomar som har ett bristande stöd i hemmet löper en större risk att utveckla frånvaro enligt Gren Landell (2016). Det bristande stödet kan se ut på olika sätt såsom missbruk, kognitiva svårigheter, psykisk ohälsa och så vidare. Men det kan också handla om vårdnadshavares inställning och engagemang till skola, läxor, att barnet kommer i säng och/eller vaknar i tid (SOU 2016:94). Till de sociala faktorerna hamnar också normbrytande beteende menar Gren Landell (2016). Normbrytande beteende, det vill säga att bryta mot normer och regler, till exempel genom att snatta, ljuga, rymma hemifrån eller orsaka skadegörelse är ofta förknippat med skolk, menar Gren Landell (2016). Gren Landell (2016) menar i rapporten att det normbrytande beteendet både kan vara orsak till och en konsekvens av skolfrånvaro (SOU 2016:94). Det finns enligt Gren Landell (2016) studier som visar att frånvaron är större i storstäder och bostadsområden med större ekonomisk utsatthet men hon framhåller också att problematisk skolfrånvaro förekommer var som helst, oavsett socioekonomisk situation (SOU 2016:94).

KASAM

Utöver de kända och redan presenterade riskfaktorerna är begreppet KASAM användbart när problematisk skolfrånvaro diskuteras. Begreppet KASAM som myntats av Aaron Antonovsky (1991), har visat sig ha betydelse för hur man klarar av de problem, stress och motgångar man ställs inför, inte minst i skolan. KASAM, känsla av sammanhang, består av tre komponenter, begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet (Antonovsky, 1991).

Om utgångspunkten är att barn och ungdomar gör det som känns mest begripligt i varje situation kan man anta att svårigheter i sociala situationer kan fungera som en utlösande medverkande kraft som leder till skolfrånvaro. Ser man på begreppet hanterbarhet i skolan kan det handla om att få uppgifter i skolan som är på den nivån att de känns möjliga att genomföra. Då skulle motsatsen, känslan av att *inte* hantera uppgifterna man ställs inför, öka risken för att barnet blir hemma. Skolan måste möta eleven där eleven är för att det ska kännas meningsfullt att gå till skolan. Meningsfullhet är tätt förknippat med motivation, det vill säga att eleven har en positiv förväntan på livet och de utmaningar eleven ställs inför. Om undervisningen *inte* upplevs som meningsfull, stimulerande och motiverande främjas stannahemmandet. Motivationen kan också kopplas till graden av begriplighet. Om eleven inte förstår och/eller hänger med blir det heller inte intressant och eleven söker sig bort från skolan för att ägna sig åt annat, något som är begripligt. Därför kan låg grad av KASAM leda till problematisk skolfrånvaro.

Skolfrånvaro har varit i fokus för forskare inom olika discipliner men främst inom psykologi, pedagogik och sociologi. Danermark (2001) menar att det inte räcker att titta på *en* verklighet, vi måste i stället förstå verkligheten genom olika perspektiv. Och för att kunna göra det kan vi inte se kunskap från skilda vetenskaper som konkurrens utan vi måste se det som delar av en helhet. Enligt Danermark (2001) behöver vi forskning från flera håll för att förstå vår verklighet och få nya kunskaper. Verkligheten består dels av en av naturen given del, dels av en av människor skapad social del och dessa delar bör inte ses som dikotomier; den biologiska och de socialt skapade verkligheterna möts hela tiden och går in i varandra (Danermark, 2001). Olika vetenskapliga teorier riktar uppmärksamheten mot olika aspekter, som kulturella skillnader, könsskillnader, klasskillnader eller olika sociala nivåer av livet. Ingen riktning ger ett slutgiltigt svar och ingen teori kan ensam vara en total, objektiv spegel av ungdomsforskning. Om man däremot lyckas föra samman de olika vetenskapliga fält som dominerar forskningen, breddas kunskapen och nya teorier kan uppstå. En fullständig förståelse av begreppet skolfrånvaro är svår då olika discipliner angriper problemet med olika teorier och syn på företeelsen. För att få reda på hur ungdomarna upplevt sin skolgång måste frågan dessutom ställas till ungdomarna själva.

Ur ett sociologiskt perspektiv ser man, enligt Adamson (1999) på ungdomar som en social grupp bland andra grupper och forskningen fokuserar på frågor som berör ungdomskulturer, könsaspekter och relationer mellan ungdomen och sociala institutioner, exempelvis skola. Enligt ungdomsstyrelsen (2018), kan ungdom definieras antingen som en livsfas eller som en social kategori. Med livsfasperspektivet riktas intresset mot ungdomstiden i förhållande till resten av livet och andra generationer. Med perspektivet ungdom som social kategori undersöker man förhållandena under ungdomsåren och håller sig inom ungdomsgruppen (Ungdom och ungdomspolitik, 2018). I den här undersökningen ses de hemmasittande ungdomarna som en social kategori i åldrarna mellan 16-19 år.

Engdahl (2007) refererar i sin avhandling till James och Prout och menar att barn och ungdomar bör ses som individer med egen agens. Och liksom i hennes studie ska ungdomarna i denna studie ses som aktörer och aktiva subjekt i ett skapande av sig själva och sina egna liv. Socialisation, uppfostran och lärande är en process vilken alla går genom och Engdahl (2007) menar att med ett agerande och samvarokompetent barn hamnar banden mellan människor i fokus och ett relationellt perspektiv växer fram.

Relationellt perspektiv och lågaffektivt bemötande

Brister på goda relationer i skolan är en av de faktorer som spelar störst roll när det gäller risker för långvarig skolfrånvaro. Resultatet i MUCF:s (2018) studie visar att brist på pedagogiskt stöd och trygga relationer är näst största anledningen till avhopp på gymnasiet. Med det relationella perspektivet lyfts vikten av ett gott bemötande i skolan. Med ett gott bemötande ökar förutsättningarna för att kunna bygga goda relationer.

Nära det relationella perspektivet kan man finna begreppet lågaffektivt bemötande, som i stort går ut på att motverka problemskapande beteende vilket i sig förbättrar möjligheterna till goda relationer som i sin tur främjar närvaron i skolan.

Med ett relationellt perspektiv intresserar man sig, enligt Aspelin (2013) för vad som sker i mötet mellan människor och med det lågaffektiva bemötandet skapar man, enligt Hejlskov Elvén (2014), förutsättningar för att generera pedagogiskt kapital vilket är en av förutsättningarna för att skapa goda lärprocesser i skolan. En av grundprinciperna med lågaffektivt bemötande att på ett lugnt sätt hantera situationen när problemskapande beteende uppstår (Hejlskov Elvén, 2014). Problemskapande beteende kan vara ett utåtagerande handlande som ger uttryck för frustration när skolan inte känns begriplig. Relationellt perspektiv och lågaffektivt bemötande är således två närliggande förhållningssätt som på många sätt påminner om varandra då det handlar om hur man skapa en lugn, trygg miljö med positiva förväntningar på en, för eleverna, hanterbar nivå.

Aspelin och Persson (2013) definierar relationell pedagogik i fyra nivåer: *pedagogiska möten*, *pedagogiska tillvägagångssätt*, *pedagogisk rörelse* och *relationell pedagogik som teoretisk diskurs*. I första nivån möts lärare och elev i en ömsesidig process där läraren bekräftar eleven och ger återkoppling som leder eleven ett steg framåt i lärandeprocessen (Aspelin & Persson, 2013). Pedagogiska tillvägagångssätt bygger på insikter om att relationer har stor betydelse i utbildningssammanhang och syftar till att stimulera elevers deltagande i relationella processer. Det handlar om ett målmedvetet agerande från läraren, som måste vara den som verkar för att relationer mellan lärare/elev och elev/elev är meningsskapande och givande (Aspelin & Persson, 2013). Med pedagogisk rörelse menar författarna ett organiserat och formaliserat arbetssätt i skolor och andra utbildningssammanhang som arbetar för en utbildning där relationer värdesätts. Ramen utgörs av sociala sammankomster där professionella samtal kring skola som social miljö förs och hålls levande (Aspelin & Persson, 2013). Den fjärde nivån formulerar författarna som ett system av logiskt sammanbundna begrepp som kan appliceras på barn och ungdomars fostran och kunskapsutveckling. Nivåerna överlappar och är beroende av varandra på flera nivåer och Aspelin och Persson (2013) menar att färdigheter och förmågor växer fram inom relationer och menar att en lärare som försöker utföra skolans kunskapsuppdrag får svårt att lyckas om denne försummar relationsskapandet. Skolans uppdrag förstås genom kunskapsutveckling och personliga möten (Aspelin & Persson, 2013).

Barn och ungdomar som trivs i skolan har oftast lärare som visar dem respekt, bryr sig om deras prestationer och välbefinnande och som dessutom har förmåga att skapa goda relationer (Hwang, Frisé, & Nilsson, 2018). De sammanhang där unga utbildas är viktiga kontexter för deras utveckling. Hur unga fungerar i utbildningssammanhang påverkar också deras syn på sig själva. Hwang m.fl. (2018) refererar till Thornberg när de skriver att skolklimatet har betydelse både för ungas lärande och ungas utveckling och att läraren förstås som en nyckelfigur. De menar att engagerade och lyhörda lärare som aktivt lyssnar på elever är en bidragande orsak till ett gott klassrumsklimat som främjar närvaro. Och kvalitén på relationen mellan vuxna och unga i skolan är en av de viktigaste faktorerna när det kommer till de ungas syn på, och uppskattning av, skolan (Hwang m.fl, 2018).

Henriksson (2009), har i sin studie beskrivit barns och tonåringars upplevelse av att misslyckas i skolan. Inför sin studie bad Henriksson (2009) ett antal elever berätta om tillfällena när de misslyckats i skolan och historierna handlade, enligt henne, på ytan om misslyckande som elev men på djupet visar resultatet att de känner sig misslyckade som människor. Samtliga situationer uppstod enligt henne i relation till läraren. Vad läraren sa eller gjorde, hur läraren tittade på dem eller hur lärarens kroppsspråk signalerade misslyckande. Henriksson (2009) menar att de relationer vi upplever i skolan sträcker sig långt utanför klassrummet, över tid och rum.

Aspelin (2013) ställer det *relationella perspektivet* i specialpedagogiskt sammanhang i motsats till det *kategoriska perspektivet*. Med kategoriskt perspektiv förklarar man svårigheter utifrån barnets egna brister eller otillräckliga hemförhållanden där man ser "särskilda behov" som medfödda svårigheter och insatser sätts in när dessa svårigheter redan uppstått. Med ett relationellt perspektiv blir det enligt Aspelin (2013) i stället viktigt att förstå *varför* och *hur* ett barn hamnar i svårigheter eftersom han menar att det är i situationen som svårigheten uppstår. Det är inte barnets tillkortakommanden han fokuserar på utan hur omgivningen bemöter varje barns individuella behov och att man med ett relationellt perspektiv gärna ser långsiktiga lösningar. Aspelin (2010) skriver att dagens lärare behöver en avancerad förmåga att förhålla sig i och till relationer och att den förmågan utgör grunden för lärarens kompetens. Han menar att relationen mellan lärare och elev är högst betydelsefull för undervisningens karaktär och därmed också dess kvalitet (Aspelin, 2010).

På liknande sätt som Aspelin m.fl. (2010,2013) betonar de relationella aspekterna i skolan lyfter Greene (2016) hur han vill slå hål på myten "barn kan om de vill" och ändra den inställningen till "barn gör rätt om de kan". Greene (2016) och Hejlskov Elvén (2014) är de mest framträdande förespråkarna för det lågaffektiva bemötandet och de menar att om barnet inte gör rätt beror det på att det måste sakna några av de färdigheter som behövs för att klara av att hantera livets utmaningar. Greene (2016) bemöter i huvudsak "de stökiga barnen" med låg impuls kontroll eller låg koncentrationsförmåga med ett lågaffektivt förhållningssätt och menar att de som har problem med att lära sig läsa behöver, och får oftast, hjälp med att utveckla de förmågorna och att det behöver vara samma inställning till koncentrationssvårigheter. Aspelin och Persson (2013) menar att vi måste bygga upp en relation och ett förtroende tillsammans med barnet för att förstå dess behov och Greene (2016) menar att vi inte får låta de vuxnas förväntningar krocka med barns förmågor, vi behöver hitta fungerande lösningar. Många gånger försöker barnet, eller ungdomen själv att lösa sina problem, dock inte på det sätt skolans personal ser som önskvärt. Hejlskov Elvén (2014) skriver att det som ofta uppfattas som beteendeproblem i skolan bygger på att det är eleven som har fel inställning medan det i verkligheten ofta är pedagogen som upplever elevens beteende som ett problem. Så länge eleven själv inte ser sitt "problem" som ett problem är denne inte heller motiverad att ändra sitt beteende. Hejlskov Elvén (2014) framhåller att alla människor gör vad de kan för att inte förlora kontrollen och att det som klassas som beteendeproblem i skolan kan i själva verket vara strategier barnet övat upp för

att inte tappa kontrollen. Vidare menar han att ett lågaffektivt bemötande ger förutsättningar att skapa pedagogiskt kapital som främjar positiva lärprocesser hos barn. Bristen på ett gott bemötande och pedagogiskt stöd i skolan framhåller resultatet från MUCF:s (2018) studie vara en av de största anledningarna till att elever hoppar av skolan. Att skapa positivt kapital innebär att pedagogen tar ansvar för sitt förhållningssätt och bemötande mot varje elev (Hejlskov Elvén, 2014). När läraren identifierar eleven som person, upplever det eleven upplever och ger återkoppling på ett sätt som är produktivt handlar det om samma förhållningssätt som när Aspelin och Persson (2010,2013) formulerar det relationella perspektivet. Och för att barn och ungdomar inte ska känna sig osynliga, missförstådda eller marginaliserade i skolan är kunskapen kring relationellt perspektiv och lågeffektivt bemötande viktig för all skolpersonal.

Metod

I följande avsnitt redovisas förfarandet i föreliggande studie. Efter metoddelen presenteras resultatet, följt av ett analys- och diskussionskapitel som avslutas med förslag på framtida forskning inom valt ämne. Denna studie har som grund narrativ metod, då det är ungdomars egna berättelser om sin problematiska skolgång som resultatet bygger på.

En god forskningsprocess bör enligt Fornäs (1990) pendla mellan teori och empiri, snarare än att tvinga in empirin i förutbestämda kategorier eller med en total förutsättningslöshet. I en kvalitativ studie med en hermeneutisk ansats ses varje berättelse som en helhet som i sin tur är en del av ett större sammanhang. Bryman (2016) beskriver hermeneutik som tolkning eller förståelse av texter. Att man som forskare som analyserar en text ska försöka få fram textens mening utifrån det perspektiv som dess upphovsman haft. Den kvalitativa forskningsintervjun försöker förstå världen från undersökningens personens synvinkel enligt Kvale och Brinkmann (2009) och därför lämpar sig halvstrukturerad intervju som tillvägagångssätt då det är ungdomarnas berättelser kring sin skolgång, eller snarare brist på densamme som eftersöks i studien. Halvstrukturerade intervjuer utgår vanligtvis från en intervjuguide, enligt Bryman (2016) men vid själva intervjutillfället är frågornas ordningsföljd av underordnad betydelse. (Bryman, 2016) Karaktären på samtalen med öppna frågeställningar som halvstrukturerade intervjuer ger förefaller vara mest användbar metod då det är önskvärt att få en avslappnad och förtrolig stämning där intervjupersonerna tillåts prata relativt fritt inom ramen för ämnet.

Sedan mitten av åttiotalet, skriver Johansson (2005), har man kunnat se framväxten av ett tvärdisciplinärt forskningsfält som benämns som narrativa studier eller berättelseforskning. Narrativ metod används i dag inom flera olika forskningsfält så som antropologi, etnologi, sociologi, pedagogik och psykologi. Att intresset för berättelseforskning ökat beror enligt Johansson (2005) på att man i allt högre grad anammat uppfattningen att den sociala verkligheten är språkligt eller diskursivt konstruerad. Språket skapar vår sociala verklighet och det är genom berättelser, beskrivningar och förklaringar som vi skapar våra identiteter och relationer samt värderings- och normsystem (Johansson, 2005). En livsberättelse är, enligt Ekman (2004), inte bara en rad berättelser staplade på varandra utan relaterade till varandra.

Det kan innebära att berättelser från olika individer lätt kan likna varandra, samtidigt som varje berättelse är unik. Ekman (2004) hänvisar till Ricouer och menar att berättelsen i sig ska leda till självförståelse och för att förstå sig själv kan man behöva gå via den andre. Om någon till exempel berättar att hon slutat gå till skolan för att det gav obehag måste vi inte bara fundera över handlingen utan också dess konsekvenser. Johansson (2005) refererar också till Ricouer och menar att självets identitet upptäcks och skapas i och genom berättandet och den narrativa identiteten är produkten av självets reflekterande över sig själv. I narrativ teori och analysmetod ses berättande enligt Hydén (1997) som grundläggande för mänskligt tänkande och skapande av kunskap. De centrala och väsentliga drag som utmärker en berättelse är händelser som sker i visst sammanhang, orsakade eller förorsakade av något eller någon, upplevda av någon och framställda av någon. Genom berättelser menar Johansson (2005) att vi konstruerar och kommunicerar vår uppfattning om världen, oss själva och andra. Våra berättelser blir nycklar till både kulturella och personliga betydelsevärldar. Hon menar att berättelser inte handlar om vad som är sant eller falskt, det är snarare en önskan, eller vilja att återge individens erfarenhet. Innehållet i berättelsen visar vad som är betydelsefullt för berättaren och vilka situationer eller händelser som påverkat denne (Johansson, 2005). Karlsson (2006) menar att genom att berätta om sitt liv, eller ett händelseförlopp som sträcker sig över en längre tidsperiod, berättar man också om sig själv. Man ger uttryck till vem man är i relation till andra och hur man är i specifika sammanhang (Karlsson, 2006).

Urval

Urvalet i kvalitativa studier görs enligt Bryman (2016) med fördel målinriktat. Med det avses att forskaren gör ett urval baserat på forskningsfrågan och den målgrupp frågeställningen berör (Bryman, 2016). Informanterna i denna studie är elever som studerar inom en verksamhet som verkar för hemmavarande ungdomars återgång till ordinarie skola eller annan aktivitet, där författaren arbetar och därmed redan har en god kontakt med informanterna.

Avgränsningar

För att ta tillvara ungdomarnas röster valdes att enbart använda informanternas berättelser. Vårdnadshavare, skolpersonal, elevhälsa och andra professioner som ungdomen kan tänkas ha kontakt med har därför valts bort. Ingen jämförelse har gjorts med ungdomar med fungerande skolgång, elever i särskola eller resursskola.

Etiska överväganden

Etiska aspekter är viktig i all forskning, men desto viktigare i kvalitativ forskning med få personer som genom intervju lämnar ut mycket information om sig själva. Då studien också inkluderar unga människor bör man enligt Tisdall, Davis och Gallagher (2009) begrunda om undersökningen kan komma att skapa starka känslor hos informanterna och hur man ska förhålla sig till det. I de fall intervjun väckt starka känslor bör den unge ha möjlighet att ventilera dessa känslor om behov av det finns. Tisdall m.fl. (2009) skriver om gatekeeper, portvakter, som möjliggör eller omöjliggör forskarens åtkomst till informanterna. De tilltänkta informanterna är 16-19 år och bor hemma, och även om Vetenskapsrådet (2017) menar att

barn över 15 år inte behöver samtycke från vårdnadshavare har föräldrarna ändå fått information om studiens syfte (Vetenskapsrådet, 2017). Då informant och intervjuare i det här fallet redan har en etablerad kontakt genom informanternas nuvarande skolform blir det lättare att få en förtrolighet under intervjutillfället men man behöver också tänka på den maktposition som här blir dubbel, både som vuxen och som forskare.

Inför uppsatsskrivandet har man som forskare etiska överväganden att ta förhålla sig till. Vetenskapsrådet (2017) definierar följande fyra krav:

- Informationskravet

Informanterna som i denna studie delat med sig av sin livshistoria informerades om syftet med studien och det klargjordes att deltagandet var frivilligt och att de har rätt att när som helst avbryta sin medverkan utan att behöva ange skäl för detta. De uppgifter som lämnats kommer inte att användas för något annat syfte än forskning (Vetenskapsrådet, 2017).

- Samtyckeskravet

Deltagarna i undersökningen har rätt att själva bestämma om de vill medverka. Enligt Vetenskapsrådet (2017) bör samtycke även inhämtas från vårdnadshavare i de fall informanterna är under 15 år. Ungdomarna i studien är 16-19 år, vilket inte kräver samtycke från vårdnadshavarna. Informanterna är av sådan mognadsgrad att de förstår innebörden av att delta i studien.

- Konfidentialitetskravet

Alla uppgifter kring deltagarna i studien ska enligt Vetenskapsrådet (2017) ges största möjliga konfidentialitet och avidentifiering. Då undersökningen bygger på livshistorier gavs varje deltagare före publicering möjlighet att läsa och godkänna de delar den berörs av. Utomstående läsare av denna undersökning ska i möjligaste mån inte ha möjlighet att kunna identifiera enskilda individer. Detta, skriver Vetenskapsrådet (2017), är särskilt viktigt då det gäller människor som kan anses utsatta eller har lätt igenkännliga särdrag. Därför avidentifierades namn och ort där undersökningen utfördes. Flera av ungdomarna har blivit placerade i särskilda undervisningsgrupper i sina skolor. Dessa undervisningsgrupper har olika namn på olika skolor. För att inte kunna identifiera vare sig skolor eller elever kallas samtliga särskilda undervisningsgrupper för "studiehjälpen". Verksamheten inom vilken ungdomarna i studerar kallas för "Älven" och i löpande text kallas intervjupersonen för hon eller han.

- Nyttjandekravet

Med nyttjandekravet innebär att forskaren inte får lämna uppgifter om enskilda för kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften. Inte heller får uppgifter användas för beslut eller åtgärder som direkt påverkar den enskilde deltagaren utom efter särskilt medgivande av den berörda (Vetenskapsrådet, 2017). Uppgifter insamlade om enskilda personer har avidentifierats och förvarats på sådant sätt att ingen utomstående kommer att kunna kan del av känsliga uppgifter.

Genomförande

Då syftet med studien var att undersöka varför man i unga i år valt bort skola samt processen som lett till hemmavarande genomfördes halvstrukturerade intervjuer med sex ungdomar i den verksamhet som riktar sig till just den målgruppen, under den förutsättningen att de själva var intresserade av att delta, i studien. Informanterna fick själva välja den plats de ville genomföra intervjun på och det blev antingen på plats i den verksamhet som numera är deras skola, i texten benämnd som "Älven", eller i deras hem. Innan intervjuerna genomfördes presenterades syftet med intervjun för intervjupersonerna. De fick i förväg ta del av frågeguiden och blev informerade om de etiska överväganden som utformats inför studien. Intervjuguiden innehåller få frågor för att ge utrymme för informanterna att berätta relativt fritt och för att få utrymme för följdfrågor. Intervjuerna spelades in på mobiltelefon och varade mellan tjugofem minuter till en timme och femton minuter.

Bearbetning och analys

Intervjuerna spelades in med hjälp av mobiltelefon och sparades över på ett USB-minne. Transkribering skedde efter varje möte. Delar som är oväsentliga för studiens resultat har inte tagits med. Pauser är markerade med prickar men i övrigt är inga känslouttryck som skratt eller gråt med.

Som kemi och fysik...lärarna sa att jag kunde göra nationella prov för att se var jag står, och jag klarade alltihop.

När det kommer till transkribering av intervju menar Hydén (1997) att detta är en bearbetning och selektion av det talade ordet. Det talade har gjorts om till text vilket innebär att delar av den ickeverbala kommunikationen förloras. Anonymisering av namn på informanterna har gjorts och namn på platser eller verksamheter har ändrats. Andra känsliga uppgifter som skulle kunna härledas till intervjupersonerna har i möjligaste mån ändrats eller tagits bort. Citat som härrör från intervjuerna markeras med kursiv stil.

Användningen av narrativa analyser och metoder är enligt Johansson (2006) en tolkande aktivitet där forskaren måste fråga sig vad berättelsen betyder, och vilken mening den har. Man söker inte efter *en* sanning utan utgår från att varje berättelse står öppen för en mångfald av tolkningar. Intervjuerna presenteras som en monologisk text. Det vill säga att texten sammanställts som en berättelse där enbart informanternas ord har tagits med. Den analytiska och tolkande processen i berättelseforskning påbörjas redan då man utifrån vissa perspektiv och viss förförståelse vagt formulerat sin frågeställning. Analys betyder att man separerar eller skiljer ut forskningsmaterialet i olika delar. (Johansson, 2005) Det som främst har styrts studien är hur och varför? *Hur* ser vägen till hemmavarandet *ut* och *varför* blev det så?

Som analysmetod användes Lieblich, Tuval-Mashiach och Zilbers modell (ref i Johansson, 2005). Modellen visar på olika sätt att läsa berättelser. En är *helhet/ kategori* där man antingen fokuserar på delar av materialet eller berättelsen som helhet. En annan avser *innehåll/form*, där man antingen utgår från berättelsens tydliga händelseförlopp med dess

underförstådda innebörd, eller motsatsen där man fokuserar på intrigens struktur, berättelsestil, val av metaforer och händelsernas ordning (Johansson, 2005). Dessa typer av läsning är sällan renodlade utan blandvarianter förekommer.

1. Helhet – innehåll	2. Helhet – form
3. Del – innehåll	4. Del – form

Figur 1: Analysmodell enligt Lieblich, Tuval-Mashiach och Zilber (Johansson, 2015)

I denna studie har intervjuerna analyserats ur ett helhetsperspektiv för att kunna presentera hela berättelsen. I resultatet presenteras varje intervju som en kronologisk berättelse för att därefter behandlas i en sammanfattande analys och diskussion.

Genom att lyssna på intervjun flera gånger, samt transkribera det som sagts utmärkte sig temat *vägen till hemmavarande*, vilket därmed utgör helheten. Med utgångspunkt i ungdomarnas berättelser valdes sedan vissa koder ut. Inte för att de är mest frekventa utan för att det speglar ungdomarnas känslor. De koder som framträdde var bland annat *skolan som meningslös, ångest, oro, utanförskap* och *självinsikt*. Dessa koder delades sedan i kategorier vilka namngavs som *faktorer som påverkat skolfrånvaron, anpassningar och stödåtgärder, relationer i skolan* och *tankar om framtiden*. Kategorierna inspirerades av de teoretiska utgångspunkterna och genom att använda dessa koder har ungdomarnas berättelser kring vägen till hemmasittande och goda relationer eller brist på desamma analyserats. Ett analyschema finns med som bilaga i slutet av arbetet.

Studiens tillförlitlighet

Vid en narrativ analys handlar det inte om att söka en absolut sanning. Här gäller det att pröva analysens tillförlitlighet. Och för att göra det använder man sig, enligt Johansson (2005), av ett antal kriterier. Det första kallar hon *övertygande och möjlig*. Håller analysen? Genom att inkludera mängder av citat underlättas det för läsaren att bedöma om analysen håller i tolkningen. Nästa kriterium är *överensstämmelse*. Genom att ta tillbaka materialet till informanten för genomläsning ökas tolkningens trovärdighet. Stämmer det överens med vad som sagts? *Insiktsfullheten* handlar om ifall läsaren får ökad förståelse och insikt om sitt eget liv genom att läsa analysen av den andres livsberättelse. Kravet på *sammanhang* handlar om hur de olika delarna av tolkningen skapar en fullständig och meningsfull bild. Det sista kriteriet handlar om studien kan ligga till grund för andras arbete, *pragmatisk nytta*. För att pröva studiens tillförlitlighet måste det enligt Johansson (2005) finnas en beskrivning av hur tolkningarna skapades, det bör synliggöras vad som gjorts, specificering på hur tal omvandlats till text samt göra data tillgängliga.

Styrkor och svagheter i metodvalet

Valet att genomföra halvstrukturerade intervjuer lämpade sig väl till den kunskap som eftersöktes. Styrkan i valet av metod är den redan etablerade relationen till respondenterna

vilket ökade möjligheterna för informanterna att känna förtroende och våga prata om sin känslor, tankar och upplevelser. Att forska inom sin egen verksamhet kanske inte ger någon generaliserbar kunskap, men den kan ge en större lokal kunskap. Studien har bidragit till en ökad kunskap om ungdomar som står utanför ordinarie skola och förhoppningsvis har också ungdomarna genom sina berättelser fått bättre insikt om sig själva.

Samtidigt kan svagheten vara att vissa svar på förhand förväntas och att samtalen därför styrts i den riktningen. Erfarenheten av att utföra intervjuer var inför denna undersökning liten vilket har gjort att de senare intervjuerna blivit bättre än de första på så sätt att det var lättare efter varje intervju att hitta rätt följdfrågor som drev berättelsen framåt. Kravet på anonymitet var svårt att förhålla sig till. Då målgruppen är liten och risken för igenkänning relativt hög har det under intervjuer framkommit material som har varit svårt att hantera men som varit viktiga för resultatet. Att samarbeta med en kurskamrat för att kunna bolla vissa frågor och diskutera uppsatsens etiska aspekter hade möjligen varit fördelaktigt. Under intervjuerna samtalades det om vissa specifika situationer där det varit intressant att höra vårdnadshavares åsikt eller upplevelse. Det kan varit vid möten i skolan där ungdomen vid tillfället inte kommer ihåg eller ens vet varför de blev kallade till möte och därför också missade vilka insatser det beslutades om. Men då det är ungdomens perspektiv på sin skolgång som eftersöks var det ett aktivt val att enbart lyssna till ungdomarna. Det är en liten studie med få informanterna vilket gör att generaliserbarheten låg, därför har det varit viktigt att så tydligt som möjligt redogöra för hur tolkningarna skapats samt en specificering av hur tal omvandlats till text.

Resultat

Informant 1

Den första intervjun sker vid köksbordet i informantens hem. Intervjun inleds med frågor om viktiga personer som hon har omkring sig. Det är mamma och pappa och några andra närstående släktingar. Så leder vi in samtalet på det intervjun egentligen ska handla om, skolan. Hon berättar sakligt och guidar genom hela grundskolan. Hon berättar om en känsla av att inte höra dit, att inte passa in och önskan om att slippa vara där.

Ja, jag kommer ihåg min första skoldag, ja, och kände att jag inte ville vara där. Jag ville inte umgås med nån och tyckte det var ganska jobbigt. Jag har aldrig haft behov av kompisar. Jag var hellre själv. Hemma.

Det fanns en kompis förr, som hon tog sällskap med till och från skolan, ibland hängde de efter skoldagen men hon är tydlig med att hon aldrig haft något behov av kompisar och att skolan aldrig var rolig. Redan i andra klass började hon stanna hemma, så att hon hade ont i magen. Det hade hon inte. Den tidiga frånvaron ledde ganska snabbt till att hon halkade efter studiemässigt och blev placerad i mindre studiegrupp.

Ganska tidigt blev jag placerad i en mindre grupp. Det kom en resurslärare och hämtade mig klassrummet och så fick jag sitta med de andra som hade svårt för sig. Det var väl okej, vi fick O`boj, det fick ju inte de andra.

Anpassningen med den lilla studiegruppen gjorde inte så mycket för hennes studier och hon säger att i sexan låg hon hopplöst efter, hon kunde inga grunder, som hon uttrycker det, så när kraven ökade hängde hon inte med. Skolan är nu en plats som ger ont i magen på riktigt. I slutet av sexan får hon göra en utredning, som hon inte är intresserad av att göra och som hon säger att hon "fjantade" bort. Resultatet visar en lindrig intellektuell funktionsnedsättning samt annan diagnos inom autismspektrat. Kort därefter erbjuds hon plats i särskola. Den intellektuella funktionsnedsättningen har hon aldrig trott på utan hon menar att utredningen gjordes under en tid när hon inte brydde sig om vad resultatet skulle visa.

Där (på särskolan) kände jag att jag inte passade in. Jag trivdes rätt bra, alla var snälla, men jag hörde inte dit. Men jag fick göra mitt och blev lämnad i fred.

Känslan av att inte höra dit i kombination av att skolan inte var plats hon ville vara på ledde till en stökig period som slutade med att hon blir placerad på ett SIS-hem långt hemifrån i tio månader. Där fanns inte mycket annat att göra än att studera och hon börjar upptäcka sina förmågor.

Där fick jag 1-1 undervisning och kände att jag kan ju, jag med! Där ifrågasatte de (lärarna) om jag verkligen skulle gå i särskola.

Efter tiden på behandlingshem kom hon hem igen och tillbaka till skolan. Hon fick igenom en ny utredning och den intellektuella funktionsnedsättningen togs bort. Men vid här laget går hon i nian och har inga betyg för att söka till nationellt program på gymnasiet. Hon har särskolebetyg i alla ämnen. Så hon har fem månader på sig att läsa upp samtliga betyg. Både hon och skolan inser att det är orimligt och hemmet tillsammans med skolan beslutar att hon ska gå ett extra år i grundskolan.

Så jag börjar på studiegården. Eller, jag var ju inte där. Men till slut kom de på att jag kunde få uppgifter som jag jobbade med hemma. Och sen fick jag alla betyg utan matte. Men ändå, jag gick inte på skolvslutningen i nian. Jag hade ju ingen klass. Och så var jag ju inte klar heller. Jag hade ju inte klarat matten. Men det är klart att jag var nöjd med de betyg jag hade klarat. Det trodde jag inte. Som kemi och fysik...lärarna sa att jag kunde göra nationella prov för att se var jag står, och jag klarade alltihop.

Hon verkar lite förvånad över att hon klarat så många ämnen och menar att det i alla fall inte beror på uppmuntran. Det har varit dåligt med stöd tycker hon. Det var på behandlingshemmet som hon fick beröm för första gången. I den vanliga skolan fick hon höra att framtiden såg mörk ut för sådana som hon.

Hon pratar om hur relationen till lärarna har sett ut under åren i grundskolan. Om det fanns någon som hon kände att hon kunde prata med.

Nja, det var väl sådär. Jag kände att de är ju bara där. Ja, så kände jag. Jag pratade inte med någon om jag hade en dålig dag, till exempel. Jag valde att inte göra det. Jag tror att jag hade kunnat göra det, men jag valde att inte göra det. Jag var ju inte där särskilt mycket heller. Jag ville ju bara göra mitt. Hemma.

När hon ser tillbaka på sin grundskoletid beskriver hon den som svajig. På frågan om skolan hade kunnat göra någonting annorlunda säger hon att hon hade velat få chansen tidigare att jobba med uppgifter hemma. Så att hon inte kommit efter så mycket. Hon har saknat struktur och ordning.

När det är stökigt omkring mig blir det stökigt i mig. Jag skulle vilja göra en ny utredning. Men jag orkar inte. Jag tror inte att man vill ta bort diagnoser så gärna. Men de tog ju bort särdiagnosen. De andra...jag vet inte. Jag tar inga mediciner och jag sover bra. Allt är bra med mig. Jag fungerar ju. Så det känns helt skevt. Att jag har lätt att ta in intryck från omgivningen behöver ju inte betyda att jag har en diagnos, det kan vara en egenskap. Alltså, jag kan leva med mina diagnoser, bara det inte sätter käppar i hjulet för mig i framtiden, med jobb och så...

När hon har gått extraåret söker hon en utbildning utomlands som hon också kommer in på och flyttar för att komma närmare sitt drömjobb. Men utbildningen är inte som hon önskat. Det är kaos på skolan och det är ensamt. Hon väljer att avbryta sina studier och flyttar hem. Och nu blir hon hemma, utanför både skola och arbete, och blir erbjuden en plats på Älven genom kommunala aktivitetsansvaret, KAA. I dag läser hon matematik med ett distansupplägg och ska söka till folkhögskola till hösten. I framtiden vet hon inte var hon är, eller vad hon gör. Bara att hon vill hjälpa andra unga som har det jobbigt under skoltiden.

Det är bara betyg, betyg, betyg! Jag tänker att skolan, eller sån där svare, jag tänker att de borde prata mer. Och berätta att det finns andra vägar att gå. Så man inte bara måste gå omkring och tänka på betyg, liksom. Alltså, det finns ju andra vägar.

Om fem år...vill jag ha ett bagage av erfarenheter. Jag hoppas att jag kan hjälpa till på nät sätt. Med mitt bagage och allting, jag har ju en drivkraft och så...så jag borde kunna göra nån nytta. Är man bara öppen så tror jag att man kommer på rätt spår.

Informant 2

Den här intervjun sker också i hemmet, på landet där den unge mannen bor med sin familj. Familjen är viktig för honom. Han räknar upp stora delar av släkten när han pratar om viktiga människor som han har omkring sig. Det finns några vänner också, men de är längre ut i periferin. När han börjar berätta om sin skolgång blir det lite jobbigt för honom.

Min första skoldag...jag kommer ihåg att jag bara ville åka hem igen. Jag var så nervös...jag ville inte börja skolan. Jag räknade minuter tills vi skulle sluta. Jag vet inte varför, men jag tyckte inte om att det var så mycket folk och så...många intryck. Desto längre jag gick i skolan, ju värre blev det. Mest för att det blev längre dagar, jag orkade inte hålla fokus hela dagarna så det blev ju att jag tröttnade. När jag tappar fokus blir jag rastlös och otålig...och nervös. Jag gjorde inte så mycket på lektionerna och jag gjorde aldrig läxor. I början var det inte så mycket prat om det, då sa de (lärarna) mest att jag dagdrömde. Men det blev ju mer och mer uppenbart för lärarna ju äldre jag blev. Jag började stanna hemma i tvåan, trean. Sa till mamma att jag var sjuk. Ibland var jag det också. Jag har haft problem med magen sen jag var jätteliten, och det visste skolan.

Det han menar blev uppenbart var att han inte hängde med i skolan. Han berättar att det var möten med skolan hela tiden, men har svårt att förklara vad de mötena handlade om och vad som bestämdes egentligen. Han vet att det fanns åtgärdsprogram, men han vet inte vad som stod i dem.

Och sen i femman så var jag tvungen att göra en operation, så då fick jag vara hemma jättelänge. I sexan och sjuan behövdes nya operationer så jag blev hemma ännu mer. Då kom jag verkligen efter i skolan. Det pratades väl om att jag skulle gå om ett år eftersom jag varit borta så mycket. Och när jag var där så gjorde jag ingenting. Sa de.

Under sina sjukskrivningsperioder efter operationerna tog systemen hem skolmaterial så att han skulle kunna jobba hemifrån. Han upptäckte tidigt att det gick bättre när han jobbade hemma

än när han var i skolan. Eftersom lärarna hade sagt att han inte gjorde det som förväntades av honom när han var i skolan tog det emot ännu mer att vara där.

När jag var hemma, så antingen var jag sjuk, eller så oroade jag mig för nästa dag. Då blev jag sjuk. Det satte sig i magen. Det var sällan jag gick upp på morgonen och gjorde mig iordning. Oftast kände jag dagen innan att det inte skulle gå. Och då blev det att jag inte kunde sova på natten och då blir det värre med magen. Därför jobbade jag alltid hårt med de uppgifter som kom till mig, för om de var klara så var det en sak mindre att oroa sig för om jag skulle ta mig iväg till skolan.

Han börjar i högstadiet utan att gå om någon klass. Han har fått anpassad studiegång och har fått vara med själv att bestämma vilka ämnen han vill läsa. När han börjar prata om relationer i skolan berättar han att han inte hade så många kompisar, men de var ett litet gäng i alla fall. Han berättar om sin känsla av att det inte var så många som tyckte om honom, vare sig andra elever eller lärare. Hans egen teori är att det beror på att han vågade säga vad han tyckte och tänkte och det han sa inte passade alla, alla gånger. Det fanns några lärare som han känner förtroende för och som han pratade med. Men den dagen han gick ur nian släppte en stor sten i magen.

Hon på studiehjälpen förstod ju hur det kan vara för en sån som mig som inte orkar koncentrera mig så länge. Jag märkte att hon tog mig i försvar och hon var med på några möten. Hon lyssnade på mig. Medan de andra bara...det gick in genom örat och ut genom andra när jag försökte förklara hur det funkade för mig.

När han skulle börja gymnasiet fanns det inte tillräckliga betyg för att komma in på skogsbruksgymnasiet han önskade. Det blev i stället en plats på introduktionsprogrammet, IM. Där gick han ett år för att läsa upp betyg. Han säger att lärarna var schyssta men att de inte gjorde så mycket för att hjälpa honom att nå betyg. Han fick ett åtgärdsprogram som lät honom vara i skolan tre dagar och läsa hemifrån två dagar för att det skulle bli lättare att klara skolan. Då flöt det på en tid, tills rektor sa att man inte kunde göra så och anpassningen togs bort. Så det blev inga betyg det året. År två på gymnasiet fick han en plats på IM-yrk (yrkesintroduktion). Nu skulle han få svetsa tre dagar i veckan och plugga för betyg de två andra.

Efter ett tag frågade jag lärarna när jag skulle få börja läsa för betyg de dagar jag inte svetsade. Då sa de att det inte kommer att gå fortare för att jag tjarar. Så det blev inget. Sen när nästa läsår började sa de till mig att det inte fanns något för mig att göra där. Jag vet inte vad de menade. Det var första dagen efter sommarlovet som jag träffade mina lärare på ett möte och då sa de att det fanns inget för mig att göra där, så jag fick åka hem igen. Tänker att rektorn borde väl ha varit om jag skulle bli utskriven, nu var det två lärare som bestämde det. Sen sa de: vi får se om du tar dig hem, för vi spärrat busskortet för dig. Då blev jag grinig på dem. Jag förstod ju inte ens varför de skulle skriva ut mig. Det fick jag aldrig nån klarhet i varför de gjorde.

Efter att ha blivit utskriven från gymnasiet, mot sin vilja och trots sjukintyg från läkare, gick han till arbetsförmedlingen för att söka jobb och får reda på att kommunen genom det kommunala aktivitetsansvaret (KAA) har ett ansvar för ungdomar som varken jobbar eller studerar. Därefter hjälpte hans mamma till med att få till ett möte med KAA. Det mötet ledde till att han kunde börja på en ny skola där han skulle få svetsa två dagar i veckan. Men då var han så trasig i kroppen så det gick inte. Läkaren utredde honom för reumatism och han blev

hemma nästan ett år innan det visade sig att det inte var någon reumatism. Under den här tiden var han sjukskriven.

Det var inte reumatism, men jag har ändå så ont i kroppen så jag kunde inte svetsa. Så det funkade inte på den här skolan heller. Då blev jag erbjuden en plats på Älven. Skolan har aldrig fungerat så bra som det gör nu. Nu har jag inte längre samma press på mig som jag haft förut för nu får jag vara hemma och ta studierna i min egen takt. Då blir jag inte så stressad. Sen är det ju inte lika mycket nu när jag kan läsa fyra ämnen i taget i stället för alla på en gång. Om jag skulle beskriva min drömskola så är det så som jag jobbar nu.

När han ska sammanfatta sin skolgång så säger att han med eftertryck att det har varit ett rent helvete. Han ser slutet på sin skolgång nu då han är för gammal för att söka gymnasiet igen. Komvux är inte ett alternativ i dagsläget. I stället söker han efter lösningar för att komma ut i någon aktivitet inom KAA. I framtiden vill han jobba i skogen. Hugga ved eller röja. Det är där han känner ro.

Skolan behöver fler lärare som förstår oss. Så vi kan få uppgifter som lättare. Vi kanske inte kan göra samma uppgifter som andra, i alla fall inte lika fort. Skolan är ett helvete för många. Tror att det är många som inte mår bra under sin skoltid. Alltid är det nån som går ensam, och alltid är det nån som mår dåligt över sina betyg. Alla gör allt för att passa in, men alla passar inte in.

Informant 3

Den här intervjun sker på Älven. Hon vill ha det så. Hemmet är en fredad plats för henne där hon bor tillsammans med sin mamma och fyra katter. Hon är, och har varit hemma mycket under sin skoltid. Hon tycker om att umgås med sin mamma och har alltid fungerat bäst tillsammans med vuxna. Skolgången ser hon som en nedåtgående spiral.

Jag har alltid varit en sån person som umgåtts med de vuxna. För att jag, alltså, jag har kunnat ha vänner, men jag har liksom aldrig tyckt om dem, för de har alltid varit konstiga på nåt sätt, som jag inte har tyckt om. Fast jag hade två kompisar i skolan som jag brukade hänga med, men sen ville de vara med andra. Sen hade jag två vänner hemma, de var mina favoriter. Vi hade så kul ihop, särskilt på sommaren. Men de lämnade mig också.

Hon säger att hon aldrig blivit mobbad. Retad lite kanske, men inte mer än andra. Och hon minns sin första skoldag väl.

Min första skoldag. Jag kommer ihåg att jag hade på mig ett blått linne och vita shorts. Åsså kommer jag ihåg att jag och mormor hade åkt förbi skolan innan flera gånger, och jag tänkte att, gud så kul, att jag ska få gunga i de där gungorna. Så jag sprang in på skolgården, där fanns såna här stolpar som man kan hänga i och göra kullerbyttor på. Dit sprang jag.

De första åren i skolan i skolan flöt på. Men ganska tidigt, i fyran, märkte hon själv att hon inte hängde med. Hon blev placerad i en mindre studiegrupp och fick gå till studiehjälpen under vissa lektioner för att få mer studiestöd. Men i sexan började det bli allt mer påtagligt för henne att det var något som inte stämde.

Det var så typ att en dag, så kommer jag ihåg att jag satt och pratade med en kille i min klass. Och sen...var det som att jag inte kunde prata med dem längre. Inte med nån i min klass. Det var som att...du vet som att...jag vet inte hur jag ska förklara, men så att...det kändes som att nån skulle komma...alltså, och jag bara satt där. Jag var rädd för nåt hela tiden. Det var som att jag inte kunde vara i samma rum som de andra... för det var så mycket människor och du vet, jag kunde inte jobba för att, jag vet inte hur jag ska säga, men det var som att jag hela tiden ville

springa därifrån. Jag kände så hela tiden. Det var så konstigt, för ena stunden kunde jag sitta där och prata och andra stunden var det som att nåt bara vände och jag kände att gud, jag klarar inte av att vara här!

Efter att ha förklarat sina känslor av oro och obehag fick hon mer tid på studiehjälpen för att kunna ha lugn och ro omkring sig och där trivdes hon bra. Både med miljön och med de pedagoger som arbetade där. Hon fick också börja träffa skolkuratoren för samtal. Dock var den studiehjälpen riktad mot låg- och mellanstadiet så när hon började högstadiet fick hon inte vara där längre.

Då blev det ett helvete för mig. Jag kände bara att jag kommer inte att klara det här. Det var en känsla i kroppen, typ...som att vara i en krigszon eller nåt. Det kommer att komma någon eller det kommer att hända nåt, typ såna känslor. Och jag försökte att berätta om det, men sa kanske mer...att det är jobbigt liksom. Och då frågade de alltid: varför då? Och jag försökte förklara att jag inte vill vara bland alla andra. Jag vill egentligen inte vara alls. Så jag gick tillbaka till kuratorn och försökte förklara att jag inte vill vara med längre. Leva liksom. Och då sa hon att det kanske skulle vara bra med lite praktik... Då tänkte jag att hon som alltid varit trevlig och härlig att prata med hade inte förstått! Efter det kände jag inte att hon var lika lätt att prata med längre.

Hon uttrycker att hon inte mått så bra under en ganska lång tid. Hon förklarar att det var bättre att stanna hemma än att gå till skolan när hon inte mår så bra. Ibland stod hon bara hemma i hallen och grät och förmådde inte att ta sig till skolan. Mamman visste om det men kunde inte tvinga iväg henne. Skolfrånvaron ledde till möten med skolan och till orosanmälningar till sociala myndigheter. Skolan gjorde anpassningar och hon fick sitta i eget rum och studera. Hon ville vara i skolan, men kunde inte koncentrera sig när hon var där. Att sitta själv var skönt, men det var svårt att jobba eftersom hon upplevde att hon inte kunde något.

Alla de här mötena som handlar om min skolgång...alltså, jag sitter ju här och säger att jag inte vill gå i skolan. Och då säger de att det är krav på att gå i skolan. Och så kommer de med en massa förslag. Men hallå...jag har ju inte jobbat...på jättelänge liksom. Jag har tappat det jag har lärt mig. Hur ska jag då liksom...? Men sen på slutet, typ sista året, så sa rektorn att jag kanske kunde jobba hemma och så gjorde vi upp en plan, och efter typ en vecka så ändrades det igen. Jag tror det var för att jag jobbade så långsamt och de tänkte nog att om jag jobbar så långsamt så kommer jag inte att hinna med allt.

...jag har alltid gått på möten, ända sen lågstadiet och jag har hela tiden sagt att jag mått dåligt och tänkt att de ska fatta...man sitter där och berättar och de liksom...mmmm...så kollar de på mig och så tänker jag att nu...nu fattar de, men det gjorde de aldrig.

Hon beskriver känslan av att livet stannade där i sexan, när hon började må dåligt. När hon ser tillbaka och tänker på "sin klass" så är det de hon gick i med upp till sexan fast klassen splittrades efter mellanstadiet. Hon fick nya klasskamrater i högstadiet som hon inte känner någon samhörighet med.

Jag hade velat gå kvar i klassen, men jag hade nog inte kunnat. Jag tänkte nog att jag skulle behövt mer hjälp av de vuxna, att de skulle kunna fixa så att jag kunde vara i skolan, men jag vet inte. För när man sitter där på mötena, när man är så himla liten, då är man mest arg. Skolan har försökt. De har gjort så mycket fel, men jag vet att de har försökt att göra rätt. Men det är väl ingen som har behörighet...att bry sig. Jag ville ha nån som hjälpte mig, men kände inte att jag fick rätt hjälp. Ett tag pratade vi på mötena om nån som skulle komma hem och hjälpa mig att komma iväg på morgonen, men det blev för dyrt för skolan. Men det var en som erbjöd sig att gå ut och gå med mig, men jag såg inte hur det skulle hjälpa mig så jag tackade nej.

De klasskamrater hon hade i högstadiet fick känna hon aldrig någon gemenskap med och hon gick inte på någon skolavslutning när hon slutade nian.

Jag var inte med. Jag har aldrig mått så dåligt. Jag visste ju att jag inte skulle få stå där och sjunga så jag gick och köpte mig en stor chokladkaka. Det regnade, så jag tog på mig min jacka, gick ut och köpte choklad och sen satt jag hemma i soffan och åt upp hela på en gång. Jag kände mig jätteutanför. Att jag inte fick gå ur nian med några bästa vänner. Det hade ju varit jätteskumt om jag hade gått dit. Typ va, lever hon? För då har jag ju inte varit med klassen på tre år. Det hade blivit sååå stelt om jag hade kommit där....

Hon fick så småningom, hon minns inte exakt när, en remiss till barn- och ungdomspsykiatri för utredning. Hon inser att diagnoserna som fastställdes antagligen stämmer men tycker att det jobbigt att de finns med henne. Hon menar att de (diagnoserna) har förstört hennes chans att lyckas.

Då i sexan, när allt hände, var det som att mitt liv förstördes. Då förstördes min chans att lyckas, att bli den personen jag egentligen skulle ha blivit, liksom. För jag skulle aldrig ha suttit här. Jag skulle egentligen ha gått i en klass med en massa andra tonåringar. Jag känner att jag går miste om mitt eget liv. Och jag tycker att det är så jävla oräddvinst, att för mig ska livet förstöras, men de andra, de kan liksom bara fortsätta att gå i skolan, med varandra, utan problem.

Hon går i dag på Älven och läser tre ämnen. Vissa dagar är bra, andra är sämre. De dagar som är sämre skickar hon sms att hon jobbar hemifrån. Hon har en regelbunden kontakt med barn- och ungdomspsykiatri och hon träffar sin mentor för att ha motivationsamtal och studiehandledning flera gånger i veckan. Hennes mål är att läsa för ett betyg i taget och inser att det får ta tid. I framtiden vill hon ha kommit någonvart.

Nu vill jag läsa upp mina grundskolebetyg. Jag vill komma nånstans. Jag vill komma utomlands. Och tjäna pengar. Och ja, jag vill ha ett vanligt socialt liv...jag vill hitta en riktning.

Informant 4

Fjärde intervjun sker hemma hos honom. Det är här han tillbringar större delen av sina dagar medan mamma jobbar. På helgerna brukar de åka till landet för att umgås med släkten och fiska så fort tillfälle ges till det. Annars har han vänner på nätet. Både sådana han spelar med och gamla klasskompisar som han chattar med. Mer än så har han inget behov av.

Det var roligt att börja skolan. Jag var duktig. Jag var vild. Gick ut ur klassrummet om jag ville. Var uppkäftig mot lärarna. Ja, sånt. Så var det typ i hela låg- och mellanstadiet.

På frågan om han menar uppkäftig som i otrevlig eller uppkäftig som argumenterande medger han att det nog var båda delarna. Han har aldrig haft inlärningssvårigheter, tvärtom, och till skillnad mot de andra ungdomarna som intervjuats har han aldrig haft behov av att studera i mindre grupper eller få särskilt stöd. I stället var det datorn och spelandet som tog mer och mer tid.

I sjuan var det fortfarande kul i skolan, men jag började gilla att spela på datorn mer och mer. Som mest satt jag vid datorn runt tio timmar i sträck. Så då började jag stanna hemma. Det var ju skolk. Jag visste på morgonen att jag inte skulle gå, men jag gick ju upp på morgonen och gjorde mig iordning, så inte mamma skulle märka nåt. Så hon trodde ju att jag skulle till skolan, men sen gick ju hon till jobbet. Men hon märkte ju snart att jag inte var där.

Mamma var orolig över att han inte gick till skolan och var rädd att han blev mobbad. Hon såg till att han fick träffa skolkuratoren. Och däremellan blev det möten i skolan.

Jag fick träffa kuratorn och så. Fick gå i samtal för skolan tyckte det. Jag tyckte det var onödigt. De trodde ju att jag var mobbad, men jag var ju inte det. Alltså, jag vet inte om det var skolan som trodde att jag var mobbad. De trodde väl det till slut eftersom jag inte var i skolan, men de kunde ju se att jag var med kompisar på raster och så, när jag var där.

Han berättade för kuratorn om sitt spelande, men tänker också att skolan inte kan göra så mycket åt det, att det är hans val. Han fortsätter att berätta om sin tid i högstadiet. Ibland var han där, ibland var han hemma. I slutet på sjuan när han började stanna hemma fick han en remiss till barn- och ungdomspsykiatri för samtal, sen dröjde det två och ett halvt år innan det kom till en utredning för autism. Utredning visade ingenting och han tycker själv att det var slöseri med tid. Men vid det här laget har han varit borta så mycket från skolan att han saknar betyg i de flesta ämnena. En åtgärd från skolans sida blir att han får ha 1-1 undervisning utanför skolan under tid, vilket han själv tyckte var en bra lösning, men den varianten fortsatte inte så länge. Han är väldigt tydlig när han berättar. Hur han började stanna hemma i slutet på sjuan, men sen gjorde ett försök att vara mer i skolan, det höll i åtta veckor, sen var han hemma igen. I åttan gick han i skolan under hösten, efter jullovet började skolan, men gick bara i några veckor innan han började stanna hemma. Då var han hemma fram till sommarlovet. Så började han nian, men slutade gå dit igen, och från och med oktober fick han hemundervisning. Det kom hem lärare tre gånger i veckan och hade lektion i ungefär en timme åt gången. Han hinner med att få betyg i fem ämnen.

Jag hade gärna haft hemundervisning tidigare så jag inte hade missat så mycket. Det var ju mest åttan jag missade. I nian gick jag ju först, sen fick jag hemundervisning. Men det är klart, jag missade ju en del ämnen. Jag hade kunna ha mer hemundervisning.

Att gå på IM på en "vanlig" gymnasieskola var inget alternativ för honom och han blev erbjuden en plats på Älven för att kunna läsa upp till gymnasiebehörighet. I dag läser han fyra ämnen parallellt med ett distansupplägg. Han lägger mindre tid på spelande. Det går väldigt bra för honom och han presterar på hög nivå. Han hade gärna gått distansgymnasium men inser att betygen ännu inte räcker till om han söker. Han förklarar att han är väldigt nöjd med tillvaron som det är nu. Han har inget behov av att träffa kompisar annat än online eller på sociala medier. Om framtiden säger han att han vill bli klar med grundskolebetygen, kanske lite gymnasiegrejer, på distans. Sen vill han ha ett jobb. Spelar ingen roll med vad.

Informant 5

Vid samtliga intervjutillfällen har ungdomarna ombetts att berätta om viktiga personer de har i sina liv. Det är en som har sagt jag själv!

Utöver det är det mamma och lillebror som räknas. Kompisar har kommit och gått, just nu är tunt på den fronten. Det finns en, men hon bor i Stockholm. Den här intervjun sker på Älven, det som är hennes skola nu.

Ja, jag kommer ihåg min första skoldag. Vi skulle sitta i en ring och lära oss varandras namn, och jag tyckte det var så jävla kul!

Det roliga fortsatte upp till trean ungefär. Hon hade svårt att koncentrera sig och säger att lärarna nog tyckte att hon var stökig, själv tyckte hon inte att hon var värre än någon annan. Hon förklarar att när hon får svårt att koncentrera sig blir hon rastlös och börjar gå runt i klassrummet. Kanske prata med andra. Hon får därför börja på studiehjälpen.

På studiehjälpen var det typ en mardröm. Det var speciellt för det var inte många andra där. Och de låste in mig så jag inte fick gå ut på rasterna med mina vänner. Alltså på riktigt, de tog hand om mina skor och min jacka och lade in dem på lärarrummet för att jag skulle sitta kvar därinne. Jag fick inte ens äta lunch med mina vänner. De gick och hämtade mat så fick jag sitta kvar på studiehjälpen och äta...ihop med lärarna på studiehjälpen. En gång rymde jag. Jag öppnade fönstret, gick ut på brandstegen och gick till min klass för jag ville ju vara med dem. Vi hörde ju liksom ihop.

En annan gång när jag gick till min klass kom läraren och sa att jag inte fick vara där men då låste klasskamraterna dörren för de ville att jag skulle vara där, med dem. De hade Halloweenmys. Då blev det lite bråk. Jag blev arg och välte en laptop, och ja...det blev inget bra. Men min kompis tog skulden och sa att det var hon som välte datorn så det blev aldrig nåt problem. Den funkade sen också.

Hon berättar om fler incidenter hon var inblandad i under åren. Vissa som hon ser sin egen del i, andra där känner sig orättvist behandlad. Till slut tog mamma beslutet att hon skulle byta skola.

Men alltså...jag är fortfarande arg på mamma för att hon tog bort mig från mina kompisar. Och när jag bytte skola så hade jag inga kompisar och jag fick nästan inga heller. För jag var utstött på den nya skolan. De kallade mig tjock och så hela tiden. Jag bytte skola under jullovet i sexan och jag var inte med och bestämde det.

På den nya skolan fanns i alla fall en tjej som kände sen tidigare och de fann varandra igen. De började skolka tillsammans och om de var i skolan så hände det ofta oväntade saker omkring dem. Vänskapen höll dock inte. Det var bilder och sociala medier inblandade och det slutade med slagsmål i rasthallen där flera lärare måste ingripa för att skilja dem åt. Det blev nya möten. Och en ny studiehjälp.

Det var typ som en klass, fast med bara åtta personer. Där var det bra och jag var där nästan hela tiden. Och om jag inte kom så kom en lärare hem och plingade på dörren och hämtade mig. De gjorde verkligen allt för att jag skulle komma dit och för att jag skulle må bra. Och jag var där. Oftast. Alltså, jag var väl mest där för att få närvaro, och de hjälpte mig ju verkligen att rädda några betyg och så men...jag hade ju perioder när jag inte gick dit. I några veckor. Men då blev det alltid stormöten på skolan. Soc, BUP, rektor, lärare och nån från studiehjälpen. Så då var jag där ett tag igen.

Men det gick inte så bra med betygen. Hon berättar att hon har svårt att slutföra uppgifter. Hon började på mycket men blev inte klar. Hjälpte hellre andra än att räkna själv.

Jag ångrar i dag att jag var så...att det blev så...nu har jag ju inga betyg alls nästan. Tre betyg tror jag...så...

Någon gång i högstadiet fick hon göra en utredning. Det hade hon och mamman jobbat för ända sen hon var åtta år, men när hon går i högstadiet blir det äntligen av. Resultatet av utredningen visar att hon lider av en vanligt förekommande funktionsdiagnos, dessutom depression och självskadebeteende.

Ja, det kändes ju inte så seriöst med den där utredningen. Jag fick komma dit och trycka på knapparna och lyssna på olika ljud och så där. Men så sa det att jag hade de här diagnoserna och jag bara...what the fuck liksom. Fast jag hade ju självskaðebeteende. Jag skar mig både på armar och lår, men inte så djupt och det är jag jävligt glad för, har knappt några ärr alls. Jag har slutat skära mig. Men man kan ju ha självskaðebeteende inom sig...typ som att...ja, en del slår sig själva och sånt.

Betygen räckte inte till ett nationellt program på gymnasiet så hon börjar på IM. Skolavslutningen i nian struntade hon i. Hon kände ju ändå ingen tillhörighet med klassen. Om IM säger hon att hon var på plats stort sett varje dag till att börja med. Men hon hamnar fortfarande i situationer och flera gånger i slagsmål.

En gång började jag bråka med några killar i cafeterian. Alltså...jag hoppade på dem. Men de hade ringt mig på nyårsafton och sagt till mig att borde ta livet av mig...att ingen skulle bry sig om jag skulle dö...och såna grejer...så det brast för mig när jag såg dem på skolan. Jag minns att jag rev ena killen i ansiktet och sparkade en annan mellan benen. Och det fick ju följder...jag blev avstängd. De sa att våld inte var tillåtet på skolan, men det var ju ofta bråk och nån som slogs, men jag vet inte....

Hon blev avstängd den gången och med tiden gick hon till skolan mindre och mindre. Till slut blev hon erbjuden en plats på Älven.

Då tänkte jag...vem fan vill gå där liksom...jag vill inte vara nåt jävla projekt. Men sen tänkte jag att jag ger det en chans. Så nu går jag här. Det är chill. Jag har fixat ett betyg sen började. Jag skulle ju behöva att nån lärare satt med mig hela tiden, eller i alla fall kom och tittade till mig rätt så ofta. Eftersom jag inte kan koncentrera mig så länge...om inte en lärare är i närheten. För då kan jag ju inte hålla på med mobilen hela tiden..typ. Jag vet att jag borde vara här mer...jag försöker.

Om jag ska sammanfatta min skolgång så säger jag bara...för jävligt. Men jag vet inte...utan de åren hade jag ju inte varit den jag är idag. Jag tycker att jag är jävligt stark. Och modig. Men jag hade ju önskat att jag hade gått gymnasiet på ett program...som de flesta vanliga människor gör. Jag vill ta studenten.

I framtiden vill hon flytta till Stockholm, hon vill ha ett jobb och en lägenhet och hon vill få lite lugn och ro.

Informant 6

Det är mamma som är den viktiga personen i hennes liv. Det är mamma som har fostrat, stöttat och pushat genom en jobbig skolgång. Och det är hos henne hon har bott större delen av sitt liv.

Det är mamma som har tagit hand om mig. Det är hon som funnits där för mig. Men hon hade väl också sina brister. Hon drack en del när jag var liten. Men det var hon som ställde upp för mig och var den som kontaktade BUP och ställde på dem att jag skulle få hjälp.

Det de ville ha hjälp med var hennes aggressioner vissa tvångsbeteenden. Hon berättar att hon haft utbrott sen hon var två år och kommer ihåg sig själv som väldigt arg när hon var liten. Hon berättar om en gång, hon tror att hon är sju år då, och blev arg när hon var på fritids:

En gång när mamma skulle komma och mig fritids så hittade hon mig där jag satt själv i mörkt rum. Jag hade blivit arg på nåt...kommer inte ihåg vad det var... men jag hade gömt mig och suttit och rivit mig ansiktet. Mamma blev jättechockad och frågade vem som hade gjort det mot mig, men jag var fortfarande arg och svarade inte. När hon frågade lärarna vad som hänt så de att

jag hade gjort det själv. Jag vet bara att jag var så arg så jag inte visste vad jag skulle göra, så jag rev mig själv. Jag har fått många såna utbrott...

Hon var förstås inte alltid arg. Hon berättar att hon såg framemot att börja skolan och att hon snabbt lärde sig att läsa. Lågstadiet gick bra, hon tyckte om att gå till skolan och att vara med vänner. Hon gillade matte bäst.

Hon berättar om sina tvångsbeteenden, som att hon alltid var tvungen att gå i samma takt som sina kompisar. Men så är det här med att hon måste räkna när hon pratar som hon känner upptar alldeles för mycket tid och koncentration.

Hej - vad – gör – du, det börjar på vänster och slutar på höger. Det låter som en konstig grej, men det ställde till för mig. För jag räknade stavelser hela tiden. Så m jag sa nåt som som slutade på vänster så måste jag lägga till ett ord så det slutar på höger. Det måste gå jämt upp...sta-vel-ser-na...

Hon viftar med händerna för varje stavelse för att visa vad hon menar. Hon får komma till BUP på utredning och får därefter jobba med att träna bort vissa tvångsbeteenden tillsammans med två kuratorer på OCD-teamet som hon talar varmt om.

Sen tog det ända tills jag var femton år innan jag fick min diagnos. Mamma sa tidigt till mig att hon trodde att jag hade ADHD, det var det flera som gjorde, men då blev jag bara arg. Jag ville inte höra på det för jag trodde att ADHD var samma sak som att man var utvecklingsstörd. Men när jag väl fick diagnosen, långt senare, hade jag ju lärt mig att det inte var så, då var det mest skönt att få veta.

Under den här intervjun förflyttas berättelsen fram och tillbaka i tiden ganska mycket och ibland får hon lite hjälp att ta upp tråden igen.

Ja, men i mellanstadiet började jag få en del frånvaro i alla fall. Det var mitt mående...och jag hade ganska svårt att koncentrera mig...och så var jag ju väldigt aggressiv i skolan. Jag hade svårt att sitta stilla, det var roligare att krypa fram till mina vänner och prata lite med dem i stället för att jobba. Och jag kunde bli så arg på min lärare. Då brukade jag smälla igen dörren och gå.

Det fungerade bäst när läraren lät henne vara ifred. Då kunde det arga gå över och hon kunde komma tillbaka när hon lugnat ner sig. Hon berättar om sina koncentrationssvårigheter. Hon vet att hon inte gjorde det borde. Att mobilspel och sociala medier tog lite för mycket tid från skolarbetet på lektionerna. Skolan anpassar och hon får en egen bänk att sitta vid och hon får hörselkåpor för att kunna stänga ute störande ljud, men hon tyckte inte att de gjorde någon nytta. Hon började också få problem med sömnen.

Jag hade svårt att sova och drömde mycket mardrömmar så jag började vara vaken på nätterna för att slippa drömma. Sen slocknade jag framåt morgontimmarna...då orkade jag inte gå till skolan. Men ibland fick jag panikångest också...då under nätterna...då kunde jag verkligen inte gå till skolan....

I sexan fick hon betyg för första gången. Det var mest streck och F, tror hon. Hon minns inte riktigt. Under våren i sexan blev mamman anonymt anmäld till socialen som ville komma hem och göra en utredning. Hon berättar att hon hört skräckhistorier om vad socialen kan besluta så för att slippa utredning valde hon att flytta till sin pappa. Där kände hon sig orättvist och illa behandlad av pappa, hans fru och hennes söner så efter ett par månader flyttar hon hem

till mamma igen. När hon kommer tillbaka följer hon med en kompis till hennes skola och tänker att de ska få gå i samma klass. Det blir inte så. Hon trivs inte i skolan när hon blir placerad i klass där hon inte har några vänner och söker upp rektorn på skolan för att försöka få byta. Rektorn ber henne att känna efter i månad till för att det kanske blir bättre. När det inte blivit bättre efter den månaden söker hon upp rektorn igen, som säger till nej till klassbyte.

Då la jag ner. Jag sket i skolan. Jag gick inte dit. Och det var ju för att jag inte trivdes. Jag kände mig utanför och mobbad. Jag trodde skolan skulle skicka hem polisen för att hämta mig...jag vet ju att det är skolplikt....men de hörde inte av sig på en månad. Sen när de ringde förklarade mamma för skolan att jag inte skulle komma tillbaka för att jag inte hade det bra i skolan. Vem vill gå dit när man inte har nån att vara med...? Det gick en månad till, sen ringde de igen och sa att jag fick byta klass.

Hon är tillbaka i skolan, men säger att hon fortfarande har svårt att koncentrera sig. Hon är frustrerad över att inte ha kommit på några strategier för hur hon enklast lär sig och känner inte att hon får den hjälp hon tror sig behöva. Hon tycker också att det är jobbigt att ha många ämnen på en gång och har svårt att sortera och hålla isär det hon tror är viktigt. I nian börjar det en ny rektor på skolan. Hon berättar att det kom någon som var engagerad och som brydde sig. Han involverade elevhälsan och hon får en anpassad studiegång där ett antal ämnen plockas bort. Hon känner sig sedd och uppmärksammad. Hon gör nationella prov och klarar betyg i både svenska och engelska, men när hon slutar nian är det fortfarande mest streck och F.

Så sökte jag vårdprogrammet, men visste att jag inte skulle komma in. Det blev ju IM. Där fick jag en mentor som var sträng men som pushade mig. Han hjälpte mig med att mitt sätt att lära mig. Jag vet att jag gjorde jobbet, men utan hans stöd hade jag aldrig klarat matten. Det är tack vare honom!

Sen blev det inte så många fler betyg. De kompisar hon hade på IM har försvunnit ut på olika program och hon känner sig ganska ensam igen. Hon berättar att hon har tappat motivationen och det blev lättare att låta bli att gå till skolan när det inte fanns några vänner kvar att hänga med. De yngre som kommer tycker hon är barnsliga och omogna.

Man vaknade på morgonen och tänkte jaha, ännu en dag som jag får vara ensam i skolan.

När frånvaron drog iväg blev hon erbjuden en plats på Älven. Hon tycker att det är skönt att komma dit. Det är lugnt och tyst och hon kan koncentrera sig på ett par ämnen i taget. Hon har hög närvaro och arbetar uthålligt och är nu nära betyg i flera ämnen.

Framtiden ger henne ångest säger hon. Hon vill egentligen komma in på ett program och till hösten är det sista chansen för henne att söka. Hon oroar sig över att ha många ämnen i gång igen. Hon förklarar också att det har känts viktigt att få ta studenten men att det nu inte är lika viktigt längre. Hon vill bli klar med pluggandet och komma ut i arbete. Gärna som personlig assistent.

Sammanfattande analys och diskussion

I följande avsnitt sätts resultatet i relation till de teoretiska utgångspunkter som tidigare presenterats genom att sammanfatta gemensamma aspekter av informanternas berättelser.

Vägen till hemmavarandet

Vägen till hemmavarandet, har sett olika ut för alla intervjupersonerna och precis som Friberg m.fl. (2017) skriver är det inte en homogen grupp som väljer bort skolan. I denna undersökning kan någon peka ut en särskild situation som avgörande, medan det för andra till slut blivit den enda tänkbara lösningen på grund av mående, fysiskt eller psykiskt. En av ungdomarna uttrycker hur pressande det varit att hela tiden mätas per prestation, med stress, ångest och nedstämdhet som bidragande faktorer till hemmavarande.

Liksom Gladh och Sjödin (2014) betonat framkommer det under intervjuerna att det många gånger finns olika faktorer som går in i varandra och fungerar som påverkandefaktorer och i samtliga berättelser finns det också flera faktorer som påverkat skolfrånvaro. För vissa handlar det om låg grad av hanterbarhet, begriplighet och meningsfullhet när skolarbetet läggs på en nivå som inte är anpassad efter individens förmåga. För en av ungdomarna har skolan inte varit tillräcklig intressant för att konkurrera ut spelandet och enligt den indelning Hejlskov Elvén (2017) presenterat kan han ordnas in i gruppen *skolk* alternativt *nätbaserad social skolfrånvaro*. På nätet, i spelandet, fungerar det sociala samspelet alldeles utmärkt och han har inget, eller litet, behov av andra sociala kontakter än med den närmaste familjen. Han ser att skolan har gjort ansträngningar och insatser för att få honom till skolan, men har inte tyckt att det vara tillräckligt meningsfullt att gå dit. Den åtgärd som har fungerat bäst är när en lärare i taget kommit hem och haft undervisning i hemmet, vilket mynnat ut i en skolform där han får möjlighet att lyckas.

En av informanterna kan när hon återger berättelsen om sin skolgång peka ut en särskild händelse som påverkat henne under lång tid. Sett ur Hejlskov Elvéns (2017) kategoriseringar kring hemmasittare kan hon ordnas in under gruppen *stannahemmande eller neuropsykiatriskt orienterad skolfrånvaro* då hon på ett målande sätt beskriver hur hon i mellanstadiet varseblir sin ångest som också leder till isolering och social fobi. Skolan har gjort mycket för att hjälpa henne men hon känner sig många gånger missförstådd och upplever att hon inte blivit lyssnad på när hon förklarar sitt mående. Hon uttrycker en sorg över att livet inte blev som hon räknat med där hon skulle vara som alla andra och ingå i sociala sammanhang.

Om stödåtgärder och anpassningar i skolan

Skolan har gjort insatser och satt in åtgärder och anpassningar, flera gånger har det fungerat på kort sikt men av olika anledningar är det ingenting som har fungerat i längden.

Under intervjuerna får man ta del av att skolan tidigt gjort anpassningar och satt in stödåtgärder när man sett av behov av detta funnits. Dessvärre verkar det som att barnen, eller ungdomarna, själva inte alltid varit delaktiga i de beslut som tagits.

Om relationer i skolan

Med det relationella perspektivet på pedagogik, vars ena hörnsten är empati, handlar det om att bygga upp barnet och hjälpa till att skapa förutsättningarna till framgång. Bygger vi upp en relation och ett förtroende tillsammans med barnet utan att låta de vuxnas förväntningar krocka med barnets förmågor skapas möjligheter hitta fungerande lösningar där barnet eller ungdomen också känner delaktighet. Motsatsen till ett relationellt perspektiv skulle kunna vara problemfokuserat förhållningssätt som inte gynnar någon part. I stället för att beskriva den unges "fel och brister" borde målet vara att hitta grundorsaken till att ungdomen väljer bort skolan.

Tyvärr är de bemötanden ungdomarna i studien stundtals ställs inför allt annat än goda. Det är lärare som säger om och till dem att de inte gör någonting i skolan och en ungdom blir utskriven från en skola utan att egentligen få någon förklaring till varför det sker. Hur unga fungerar i utbildningssammanhang påverkar deras syn på sig själva och att en problematisk skolgång leder till låg självkänsla är relativt väntat. Om en engagerad och lyhörd lärare ska ses som en nyckelfigur i lärandet kan också motsatsen påverka att den unge får svårigheter (Aspelin, 2010). När en ung människa ser tillbaka på sin som skoltid i termer av "ett rent helvete" framstår det som att det stundtals saknas kunskaper kring relationers betydelse för lärandet i skolan. Ett barn som inte trivs i skolan från första dagen behöver stöd, struktur och uppmuntran vilket både barnkonvention och skollagen fastställer. Och ett lågaffektivt bemötande.

Precis som i Henrikssons (2009) studie, är det fler tråkiga än lustfyllda situationer som lyfts fram i denna studie. Detta betyder inte att lärarnas handlingar är avsiktliga eller i de flesta fall ens medvetna. Ändå måste det komma med här, då det är den unges uppfattning och känsla av misslyckande som måste få komma fram. I ungdomarnas berättelser framkommer det också tydligt både hur de önskar att en lärare *ska vara* och hur en lärare *inte ska vara*. Ett exempel på hur man inte ska vara som kommer upp under intervju är när en lärare påpekar att man kan om man vill. Ungdomarna menar att de vill, men de vet inte alltid hur. Koncentrationssvårigheter och brist på impuls kontroll är tydliga påverkansfaktorer till hemmavarandet och ett lågaffektivt bemötande skulle kunna fungera för att motverka flera av de situationer informanterna berättat om. Flera av informanterna berättar att det har funnits lärare som de litat på men också lärare som satt negativa spår.

Större individanpassning

Flera av informanterna säger att de uppskattar att studera på Älven tack vare en lugn miljö med en avsaknad av yttre stimuli som kan störa koncentrationen. Ungdomarna i studien uttrycker sina tankar kring åtgärder och insatser i skolan där man söker efter en större individanpassning, tydligare uppgifter och ökad förståelse när orken tryter. En av ungdomarna förklarar att skolan verkligen har försökt att göra rätt, men samtidigt upplever hon att hon inte blivit lyssnad på. När de intervjuade ungdomarna svarar på vad hade önskat att skolan gjort annorlunda, innan de började stanna hemma, har flera sagt att de önskat få studera hemifrån eller med flexibla tider och scheman. Flexibla tider toppar också resultatet från MUCF:s (2018) studie kring gymnasieavhopp. I samma skrivelse kan man läsa att elever som

hoppat av gymnasiet ofta har gått från ett harmoniskt lågstadium för att möta större problematik i mellan- och högstadiet (MUCF, 2018). För informanterna i denna studie har det sett lite olika ut, vissa har aldrig trivts i skolan medan andra har beskrivit de första åren som roliga, lugna och harmoniska. I takt med att kraven från skolan har ökat på dem har deras skolgång blivit allt mer spretig för att så småningom leda till problematisk skolfrånvaro. Det går att skönja ungdomarnas känsla av att ha misslyckats och hur denna känsla uttryckts på olika sätt. Det har varit ångest, oro och ilska, självskadebeteende och missbruk.

Eftersom det finns ungdomar med social problematik är viktigt att skolan öppnar upp för nya yrkesroller. En funktion som coach eller mentor som kan möta upp på morgonen, följa med till matsalen, hjälpa till med struktur och tydlighet och finnas som ett stöd hela skoldagen. En relationsskapare.

Livet är satt på paus

Enligt Adamson (1999) är *identitetsutveckling* som att få syn på sig själv och att kunna placera sig själv i ett sammanhang där man trivs och känner sig hemma. Under hemmavarandet uttrycker en ungdom hur livet är satt på paus och att hon befinner sig på en plats som inte är önskvärd, det blev inte som det var tänkt. Med en känsla av att livet är satt på paus förskjuts svaret på frågan hur min identitet kommer att bli. Vem är jag, och var är jag på väg? Identitetsskapandet är inget som avtar under den tid den unge inte går i skolan. Det pågår ständigt. Att finna och lära känna nya sidor hos sig själv kan stundtals vara smärtsamt, men det måste inte alltid vara på det sättet. Synen på jaget förändras över tid och självbilden påverkas och förändras i samspelet mellan de vi möter och oss själva. Livet består av möten som ger erfarenheter och kunskap om oss själva, och de lärdomarna tar vi med in i nya roller och identiteter.

Skoltiden beskrivs i termer såsom lärorik men "svajig". En del av svajigheten består för en informant av den period då hon efter utredning blev erbjuden en plats i särskola. Det handlar om små marginaler för att få etiketten utvecklingsstörning men det kan ha stor påverkan både identitetsmässigt och resursmässigt. Om den som utreds är ovillig, omotiverad eller inte tar processen på allvar så kan resultatets tillförlitlighet påverkas. Intervjupersonen uttrycker det som att hon "fjantande bort" hela utredningen och egentligen inte brydde sig om resultatet. Men i efterhand har det påverkat hennes skolgång då hon, när utvecklingsstörningen avskrevs, inte hade betyg för att söka till gymnasiet.

Tankar om framtiden

Överlag har ungdomarna i studien svårt att formulera tydliga tankar om framtiden men de önskar en riktning, ett mål. Det är viktigt för informanterna att hitta en riktning livet och att fylla en funktion i samhället, men man vet ännu inte vilken funktion man kan tänkas få. Oavsett en diagnos eller inte, handlar också om att få och ge förtroende. Det måste få ta tid ibland, men det måste finnas en plats för alla människor. I övrigt är det inte så stora drömmar. Man vill ha ett jobb och en lägenhet. Och få må bra.

Slutsatser

Slutsatser som kan dras efter intervjuerna med ungdomarna i studien är att det behövs ett ökat samarbete mellan skola och myndigheter där man sätter den unga i centrum och

samverkar kring stödåtgärder. I dag är det ofta en åtgärdsplan i skolan, en handlingsplan på BUP och kanske också en kontakt med sociala myndigheterna med mer eller mindre vattentäta skott emellan dessa aktörer som vårdnadshavare och den unga bollas mellan. Det behövs statliga riktlinjer och öronmärkta bidrag till den här gruppen av ungdomar. Liksom i MUCF:s (2018) utredning visar den här undersökningen att många barn och ungdomar gått från ett harmoniskt lågstadium till ett besvärligt mellanstadium där de, när de kommer upp till högstadiet, med tiden har stora kunskapsluckor, sociala svårigheter och i flera fall en neuropsykiatrisk utredning som dröjt för lång tid. Dessa tre faktorer, tillsammans eller var för sig, ökar risken för psykisk ohälsa och utslagning i samhället för en lång tid framåt. Här finns ingen quick fix. En vuxen som varit långtidssjukskriven från arbete börjar sällan arbeta heltid när det är dags att komma tillbaka. När det gäller ungdomar som varit frånvarande från skolan under en lång tid måste det få ta tid att komma tillbaka. Det är viktigt att se små framsteg och även mäta sociala mål. Ett bättre mående är en vinst för alla. Goda relationer i skolan kan lösa upp knutar som stundtals verkar omöjliga att knyta upp. Och en god framtid är möjlig även om åren i skolan varit knackig.

I Japan har man, för att komma tillrätta med Hikikomori, startat upp virtuella skolor där all undervisning sker online. I en australiensisk artikel står det att läsa om en japansk högskola där lärare förväntas instruera eleverna om hur man söker webbplatser och hur man sammanställer information till något de kan presentera snarare än att lärare förmedlar sina egna kunskaper till eleverna i ett klassrum (news.com.au, 2018).

Vägen tillbaka till studier kanske inte måste innebära tillbaka till skolan? Kan skola i stället komma till eleven, via online-baserad utbildning? Kanske är det dags att utmana det svenska konventionella skolsystemet i större utsträckning?

Förslag på vidare forskning

Eftersom fenomenet med hemmasittandet tycks öka, både i Sverige och utanför landets gränser, borde det vara relevant att forska vidare på hur stödet och det förebyggande arbetet kan utvecklas. Det skulle också vara intressant att se en studie kring problematisk skolfrånvaro kopplad till anknytningsteori.

Referenser

- Adamson, L. (1999). *Like Circels on the Water. A Study of Adolescent Identity*. Linköping: UniTryck.
- Antonovsky, A. (1991). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och kultur.
- Aspelin, J. (2010). *Sociala relationer och pedagogiskt ansvar*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Aspelin, J. (2013). *Relationell specialpedagogik- i teori och praktik*. Kristianstad: Kristianstad University Press.
- Aspelin, J., & Persson, S. (2013). *Om relationell pedagogik*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Autism- och aspergerförbundet. (2017, 01 03). Retrieved from www.autism.se: Autism- och aspergerförbundets medlemsundersökning om skolfrånvaro
- Autismforum. (2018, 03 07). Retrieved from Habilitering och hälsa: <http://habilitering.se/om-autismspektrumdiagnos/det-har-ar-autism>
- Brusewitz, C., Bysell, J., Hjerth, M. K., & Ranch, M. (2013). *Det finns alltid ett sätt*. Stockholm: Gothia fortbildning AB.
- Bryman, A. (2016). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.
- Danermark, B. (2001). Tvärvetenskapens förutsättningar och dynamik. *Socialvetenskaplig tidskrift nr 4*, pp. 288-305.
- Egger, H. L., Costello, J. E., & Angold, A. (2003). School Refusal and Psychiatric Disorders: A Community Study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 797-807.
- Ekman, I. (2004). Livsberättelser och språk. In C. Skott, *Berättelsens teori och praktik* (pp. 15-24). Lund: Studentlitteratur.
- Fornäs, J. (1990). Konsten att tänka. Aspekter på komparativ tvärvetenskaplig ungdomskulturforskning. In J. Fornäs, U. Boëthius, & S. Cwejman, *Metodfrågor i ungdomskulturforskningen* (pp. 9-26). Stockholm: Symposium Bokförlag.
- Friberg, P., Karlberg, M., Sundberg Lax, I., & Palmér, R. (2017). *Hemmasittare och vägen tillbaka*. Columbus Förlag.
- Furlong, A. (2008, 04). The Japanese hikikomori phenomenon: acute social withdrawal among young people. *The Sociological Review* 56:2, pp. 309-325.
- Gladh, M., & Sjödin, K. (2014). *Tillbaka till skolan*. Stockholm: Gothia Fortbildning.
- Greene, W. R. (2016). *Explosiva barn*. Lund: Studentlitteratur.
- Gross Hulth, M. (2018, 02 28). www.svt.se. Retrieved from Han hjälper hemmasittarna tillbaka till skolan: <https://www.svt.se/nyheter/lokalt/upsala/han-hjalper-hemmasittarna-tillbaka-till-skolan>
- Hejlskov Elvén, B. (2014). *Beteendeproblem i skolan*. Stockholm: Natur & kultur.
- Hejlskov Elvén, B. (2017, 12 11). Retrieved from <http://hejlskov.se/skolan/om-skolfranvaro/>

- Hejlskov Elvén, B., & Kosner, A. (2017). Introduktion till lågaffektivt bemötande. In A. Chipumbu Havelius, *Lågaffektivt bemötande* (pp. 19-46). Lund: Studentlitteratur.
- Henriksson, C. (2009). *Klassrumsflyktingar*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Hikikomori Umeå*. (2018, 02 23). Retrieved from <https://www.hikikomori.umea.se/om-oss/>
- Hwang, P., Frisé, A., & Nilsson, B. (2018). *Ungdomar & unga vuxna*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Hydén, L.-C. (1997). De otaliga berättelserna. In L.-C. Hydén, & M. Hydén, *Att studera berättelser* (pp. 9-30). Stockholm: Liber.
- Johansson, A. (2005). *Narrativ teori och metod*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Karlsson, M. (2006). Föräldraidentiteter i livsberättelser. *Doktorsavhandling*. Uppsala: Uppsala Universitet, Pedagogiska institutionen.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- MUCF*. (2018, 02 22). Retrieved from Temagruppen unga i arbetslivet Tio orsaker till avhopp: https://www.mucof.se/sites/default/files/publikationer_uploads/tioorsaker.pdf
- news.com.au*. (2018, 02 19). Retrieved from Hikikomori: Condition of being confined to home for years: <http://www.news.com.au/lifestyle/real-life/true-stories/hikikomori-condition-of-being-confined-to-home-for-years/news-story/1aa3a1da48636b0636324988285097aa>
- Palmkron Ragnar, Å. (2006). *Komma på bättre tankar*. Lund: Palmkrons förlag.
- Skolinspektionen. (2016). *Omfattande frånvaro*. Göteborg: Skolinspektionen. Retrieved from skolinspektionen.se: https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitet/granskningar/2016/omfattande-franvaro/omfattande_franvaro_kvalitativ_rapport.pdf
- Skollag (2010:800)*. (2018, 03 28). Retrieved from www.riksdagen.se: http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800
- SOU 2016:94. (n.d.). *Saknad! Uppmärksamma elevernas frånvaro och agera*. Stockholm: Statens offentliga utredningar.
- Strand, A.-S. (2013). *Skolk ur elevernas och skolans perspektiv: en intervju- och dokumentstudie*. Jönköping: Högskolan i Jönköping.
- Tisdall, E. M., Davis, J. M., & Gallagher, M. (2009). *Researching with children & young people*. London: SAGE Publications Ltd.
- Ungdom och ungdomspolitik*. (2018, 02 01). Retrieved from www.ungdomsstyrelsen.se: https://www.mucof.se/sites/default/files/publikationer_uploads/ungdom-och-ungdomspolitik.pdf
- Unicef*. (2018, 02 19). Retrieved from Barnkonventionen: <https://unicef.se/barnkonventionen/las-texten#full>
- Utforskasinet.se*. (2018, 02 19). Retrieved from Hikikomori: De osynliga människorna: <https://utforskasinet.se/hikikomori-de-osynliga-manniskorna/>

Vetenskapsrådet. (2017, 12 11). Forskningsetiska principer inom humansitisk-samhällsvetenskaplig forskning. Stockholm: Vetenskapsrådet. Retrieved from www.gu.se:
http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf

Bilaga 1. Informationsbrev

Hej.

Du får det här brevet för att du har tackat ja till att delta i en studie kring skolfrånvaro.

I min magisterutbildning inom barn-och ungdomsvetenskap vid Högskolan Väst ingår att skriva ett examensarbete. Jag har valt att skriva om skolfrånvaro och vill därför intervjua dig för att fråga om din skolgång och hur du ser på den.

Du får själv välja platsen och tiden för intervjun. Tidsåtgången beräknas till 1 timme.

Intervjun spelas in på mobilen, sparas ner på ett USB-minne och raderas därefter från mobilen. Materialet på USB skriver jag sedan ner som text och den texten kommer du att få läsa och godkänna, eller ges möjlighet att rätta till missförstånd eller sådant som blivit fel.

Ditt namn kommer att tas bort i texten, ortsnamn och namn på skolor kommer också att tas bort i texten för att ingen som läser den färdiga uppsatsen ska kunna veta att det är just du som delat med dig av dina erfarenheter och tankar. Du kan närsomhelst välja att avbryta din medverkan utan att förklara varför.

Texten kommer att finnas tillgänglig på webben.

Tack för att du medverkar.

Med vänliga hälsningar

Katarina Johansson

Bilaga 2. Analysschema

Tema: vägen till hemmavarande

Kategori	Kod
Faktorer som lett till skolfrånvaro Anpassningar och stöd	Oro Ångest Koncentrationssvårigheter Sömnsvårigheter Dataspelande Skola upplevs som meningslös Brist på pedagogiskt stöd Placering i särskild undervisningsgrupp Låg KASAM Blivit lovad hjälp och stöd som uteblivit eller dragits tillbaka
Relationer i skolan	Marginalisering Att inte bli sedd Utanförskap
Tankar om framtiden	Mina villkor Egen drivkraft Riktning Drömmar Självsikt Utbildning Personlig utveckling

Bilaga 3. Intervjuguide

Intervjuguide

Bakgrund

- familj, viktiga personer omkring dig

Skolan

- Berätta om din första skoldag
- Anpassningar, stöd?
- Hur gick det till när du började stanna hemma?
- Hur har du uppfattat dina relationer till lärare och skolkamrater?
- Känner du att du blivit lyssnad på?
- Vad hade skolan kunnat göra annorlunda för att du skulle ha fortsatt att gå dit?
- Vad tror du skulle hjälpa ungdomar att stanna eller komma tillbaka till skolan?

Tillbakagången

- Varför går du i skolan idag?
- Hur fungerar din skolgång i dag?

Framtiden

- Hur tänker du att ditt liv ser ut om 5 år?

Är det något du vill tillägga?

Högskolan Väst
Institutionen för individ och samhälle
46186 Trollhättan
Tel 0520 – 22 30 00 Fax 0520 – 22 30 99
www.hv.se