



Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för  
Specialpedagogprogrammet  
VT 2018

## Lärare och mentorer som gör skillnad

En intervjustudie med gymnasieelever vilka lever med psykisk ohälsa.

Teachers and mentors who make a difference. An interview study with students who have mental health issues.

Anna Nitsch

Sektionen för hälsa och samhälle eller Sektionen för lärande och miljö

**Författare/Author**

Anna Nitsch

**Titel/Title**

Lärare och mentorer som gör skillnad. En intervjustudie med gymnasieelever vilka lever med psykisk ohälsa.

Teachers and mentors who make a difference. An interview study with students who have mental health issues.

**Handledare/Supervisor**

Helena Andersson

**Examinator/Examiner**

Lisbeth Ohlsson

**Sammanfattning/Abstract**

Examensarbetets syfte är att bidra med kunskap om specialpedagogiska insatser som skolan kan erbjuda för att underlätta för elever, som lever med psykisk ohälsa, att genomföra sin gymnasieutbildning. För att belysa detta behövde jag få del av elevers egna erfarenheter från sina gymnasiestudier. Sex elever som lever med psykisk ohälsa, och förväntas ta studentexamen inom ramen av tre år intervjuades för studien

I studien framkommer att det är avgörande för eleverna att möta mentorer och lärare som lyssnar på och bekräftar dem för att de ska fortsätta sina studier. Specialpedagogens har ett betydelsefullt uppdrag att genom handledning stärka mentorer och lärare i deras roll, sprida kunskap och information om psykisk ohälsa samt framhålla betydelsen av att bygga starka band med elever. När betydelsen av relationer betonas och prioriteras skapas de förutsättningar som krävs för att kunna erkänna och lyfta problemen kring psykisk ohälsa och få bort skammen så att fler elever kan få den hjälp och det stöd de behöver snabbare.

Förutsättningen för att mentorer och lärare ska kunna vara ute med eleverna och arbeta relationsskapande är att organisationen tillåter och ger förutsättningar för det arbetet. Här har specialpedagogen ett viktigt uppdrag att påverka skolläring och EHT samt arbeta organisatoriskt genom kunskaps spridning och handledning.

Studien är av explorativ karaktär och ger inte ett tillräckligt underlag för att kunna dra några definitiva slutsatser om hela populationen elever med psykisk ohälsa. Dock har genom intervjuerna ett mönster framträtt som är av värde att undersöka vidare.

**Ämnesord/Keywords**

Gymnasieskolan, Psykisk ohälsa, Problematisk frånvaro, Specialpedagogens uppdrag, Mentorer, Relationsskapande arbete

# Innehåll

1. Inledning.....	5
1.1. Syfte och frågeställningar.....	8
2. Bakgrund.....	9
3. Teoretiska utgångspunkter .....	11
4. Tidigare forskning.....	13
5. Metod .....	19
5.1. Kvalitativa intervjuer .....	19
5.2. Urval.....	20
5.3. Etiska överväganden .....	22
5.4. Studiens genomförande.....	22
5.5. Databearbetning och analys.....	23
6. Resultat och Analys .....	25
6.1. Att börja gymnasiet – en omställning .....	25
6.2. Gymnasiestudier och eget ansvar.....	26
6.3. Att finna sin plats bland kamraterna på gymnasiet.....	27
6.4. Familjen – ett stöd och ett besvär .....	29
6.5. Lärare och mentors betydelse.....	30
6.6. En tillbakablick.....	33
6.7. Sammanfattande analys.....	34
6.7.1. Learning as belonging .....	34
6.7.2. Learning as becoming.....	35
7. Diskussion .....	37
7.1. Specialpedagogiska implikationer .....	41
7.2. Fortsatt forskning.....	42
8. Referenser.....	44
9. Bilagor.....	47

9.1. Bilaga 1 Intervjumall.....	47
9.2. Bilaga 2 Frågor till eleven.....	48
9.3. Bilaga 3: Mail till Mentorer och delar av EHT.....	49

# 1. Inledning

Den psykiska ohälsan hos barn och unga har ökat dramatiskt under de senaste 10 åren visar rapporten *Utvecklingen av social ohälsa bland barn och unga vuxna* publicerad av Socialstyrelsen i december 2017. Hos barn i åldern 10 - 17 år ligger den på över 100 procent och för unga vuxna, 18 - 24 år, är motsvarande ökning närmare 70 procent. Det innebär att 190 000 barn och unga vuxna i Sverige lever med någon form av psykisk ohälsa. Den enskilt största gruppen är unga kvinnor i åldern 18 - 24 år. Omvandlat i procent motsvarar detta 15 % av alla Sveriges unga kvinnor.

I min roll som lärare i särskilda undervisningsgrupper på högstadiet och som specialpedagog på gymnasiet har jag under många år mött och arbetat med elever som mår dåligt och har svårt att klara av skolan på grund av psykisk ohälsa. Denna grupp elever löper stor risk att hamna utanför utbildningssystemet på grund av en hög frånvaro i allt längre perioder som i värsta fall slutar med ett avhopp från utbildningen. Det finns flera studier som pekar på ett samband mellan psykisk ohälsa och frånvaro och hur frånvaro är kopplat till avhopp från studier, låg utbildningsnivå och en ökad risk för att hamna i utanförskap (se bl a Askeland, Haugland, Stormark, Bøe & Hysing 2015; Cornaglia, Crivellaro & McNally 2015 och Riglin, Petrides, Frederickson & Rice, 2014).

Statens offentliga utredningar (SOU 2017:94) har under ledning av Malin Gren Landell på regeringens uppdrag kartlagt problematisk frånvaro i grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan. Kartläggningen visar att riskfaktorer för frånvaro vanligtvis delas in i tre huvudområden: faktorer som är relaterade till skolan, faktorer som är relaterade till individen samt sociala faktorer som har samband med familj, bostadsområde och kamrater.

I utredningen konstateras att upplevelsen av otrygghet i skolan, mobbning, kränkningar och trakasserier, en bristande känsla av tillhörighet och dåliga relationer till lärarna samt en undervisning som inte känns meningsfull eller motiverande hör till de riskfaktorer som är relaterade till skolan. Även ströfrånvaro är en betydelsefull riskfaktor. Om frånvaro inte uppmärksammas och följs upp kan det sända signaler till elever att närvaro inte har någon betydelse, men det handlar även om betydelsen av att bli sedd och

bekräftat. När en elevs frånvaro uppmärksammas sänder det signaler till eleven att elevens närvaro är viktig, individen blir sedd och det byggs upp en relation mellan elev och skolpersonal som stärker känslan av tillhörighet och samhörighet.

I många fall när elever stannar hemma från skolan i längre eller kortare perioder är det flera faktorer som samspelar med varandra och resulterar i frånvaro. För att kunna sätta in rätt åtgärder i varje enskilt fall är det därför mycket viktigt att utreda vad som ligger bakom varje elevs frånvaro (SOU 2017:94). Utbildning har visat sig vara den viktigaste skyddsfaktorn för att undvika utanförskap. Det är lättare för en ung människa med utbildning att hitta ett jobb och en identitet som vuxen, vilket i sin tur ger bättre förutsättningar att klara de psykiska påfrestningar som livet innebär (Socialstyrelsen, 2017). Ett liv i utanförskap har ett högt humanitärt pris för individen, men också en ekonomisk prislapp för samhället på minst 10 - 15 miljoner per människa (Nilsson & Wadeskog, 2008).

Orsaken till att så många unga människor mår dåligt är inte klarlagd, och det går inte att hitta någon skillnad mellan olika ungdomsgrupper eller knyta ökningen till en specifik socialgrupp eller bakgrund. Dessutom ser ökningen av psykisk ohälsa likadan ut i hela gruppen barn och unga. Detta faktum tyder på att svaret måste sökas i de miljöer som samtliga barn och ungdomar i Sverige är en del av, nämligen skolan och övergången till arbets- och vuxenlivet (Socialstyrelsen, 2017). I flera studier där ungdomar intervjuas återkommer berättelser om mobbning, socialt utanförskap och dåligt bemötande i skolan, brist på pedagogiskt stöd i skolan samt hög frånvaro. Andelen elever som är stressade över skolan har ökat över tid och allt fler gymnasieelever uppger att de inte får hjälp i skolan eller hemma när de har problem med sina studier och sin skolgång (Fridh, Grahn, Lindström & Modén 2016; Martin & Dowson, 2009). För två år sedan, fick Skolverket i uppdrag av regeringen, att tillsammans med huvudmän och gymnasieskolor, arbeta för att förbygga avhopp. Skolverket (2016) konstaterar att tidigare forskningsstudier ger en relativt samstämmig bild av vad som ligger bakom avhopp från skolan och vad som är viktigt för att elever ska fullfölja sina studier. Därmed inte sagt att det med enkla medel går att förhindra avhopp då det ofta handlar om många olika faktorer som samspelar med varandra.

Gymnasieskolan bär ett ansvar för att förbereda eleverna inför yrkesverksamhet/högskolestudier och ge eleverna förutsättningar för en personlig utveckling samt ett aktivt deltagande i samhällslivet. Det innebär att gymnasieskolan måste arbeta för att motverka hög frånvaro och avhopp från studierna :

Utbildningen ska utformas så att den främjar social gemenskap och utvecklar elevernas förmåga att självständigt och tillsammans med andra tillägna sig, fördjupa och tillämpa kunskaper. (Skollagen 15 kap 2§)

Enligt Skolverket (2016) genomförs betydelsefulla insatser för att öka måluppfyllelsen bland elever på gymnasiet av enskilda skolor och lärare, men arbetet behöver samordnas till en högre grad. Ofta reagerar skolor på avhopp istället för att förebygga dem och fortfarande saknas kunskap på området bland verksamma.

Det finns inte heller många studier som undersöker det specialpedagogiska arbetet med elever under deras gymnasietid. Det kan bero på att eleverna på gymnasiet är äldre och förväntas kunna ta mer eget ansvar. En annan anledning skulle kunna vara att gymnasieskolan inte är en obligatorisk skolförhållning. Samtidigt går det att ifrågasätta hur frivilligt gymnasiet egentligen är idag och hur väl man klarar sig i arbetslivet utan en gymnasieutbildning (Hjörne & Säljö, 2015). Skolan har dessutom en skyldighet att möta upp och anpassa utbildningen utifrån elevernas behov oavsett ålder. I läroplanen för gymnasieskolan (Skolverket, 2011) skrivs den likvärdiga undervisningen fram som en undervisning anpassad efter varje elevs förutsättningar och behov:

En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen ska utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser ska fördelas lika. Hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar, behov och kunskapsnivå. Det finns också olika vägar att nå målen. Särskild uppmärksamhet ska ägnas åt de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla (s. 6).

Gymnasieskolan ska erbjuda elever olika vägar att nå målen och elever i behov av särskilt stöd ska få den uppmärksamhet och stöd de behöver, något som ställer höga

krav på verksamheten och en kunskap om vilka insatser som elever upplever är ett stöd för dem under utbildningens gång.

### **1.1. Syfte och frågeställningar**

Examensarbetets syfte är att bidra med kunskap om specialpedagogiska insatser som skolan kan erbjuda för att underlätta för elever, som lever med psykisk ohälsa, att genomföra sin gymnasieutbildning. För att belysa detta behöver vi få del av elevers egna erfarenheter från sina gymnasiestudier. Jag har sökt information om detta genom intervjuer med elever utifrån följande inom följande frågeområden:

1. Elevers erfarenheter från att påbörja gymnasiestudierna
2. Elevers syn på det egna ansvaret för gymnasiestudierna
3. Kamratgruppens betydelse för gymnasiestudier
4. Familjens stöd och roll för gymnasiestudier
5. Mentorers och lärares betydelse under gymnasiestudierna
6. Elevers sammantagna syn på vad som varit till hjälp för dem under gymnasiestudierna



## 2. Bakgrund

I Sverige finns en lång skoltradition. Föreställningar om hur skolan ska organiseras och vilka roller elev och lärare förväntas inta är väletablerade. Skolan är en av samhällets äldsta institutioner med en historia som börjar för ca 5000 år sedan i Mesopotamien där de första skolorna inrättades. Samhället hade då blivit alltmer komplext och för att det skulle fungera behövdes medborgare som kunde läsa, skriva och räkna. När undervisningen flyttade in från fälten och gårdarna till särskilda lokaler, förändrades den. Tidigare hade fokus för undervisning legat på det praktiska arbetet, men hamnade nu istället på utvecklandet av abstrakta förmågor. I skolan fanns utnämnda lärare som fick ta över ansvaret för barnens utbildning från de äldre familjemedlemmarna. Det innebar att nya roller växte fram, barnet blev elev, läraren stod för kunskapsöverföringen och fostran vilket i sin tur förändrade förhållandet mellan föräldrar och barn, hem och skola. Disciplinen i skolan var hård och eleven förväntades sitta tyst för att lyssna och lära. Den som inte följde reglerna åkte ut. Det var en miljö med egna spelregler där inläring övervägande del skedde genom språket, både det talade språket och skriften. Samma krav går att känna igen i dagens gymnasieskola. Majoriteten av undervisningen idag sker genom språket och det förväntas att eleverna arbeta genom att lyssna och skriva. Tala förväntas elever göra först när de får ordet av läraren och den elev som avviker från normen betraktas som ett problem (Ahlberg, 2013; Hjärne & Säljö, 2015).

Skola och samhälle hör nära samman, de påverkar varandra och har gjort så genom hela historien. Skolan ger de styrande möjlighet att sprida kunskap, kultur och moral samtidigt som utbildning ger medborgarna möjligheter att skaffa egen kunskap och forma samt sprida ett motstånd mot makthavarna. Initialt var skolan en institution som endast stod öppen för de privilegierades barn. Differentieringen fortsatte även efter 1848 när folkskola infördes, dit även arbetarklassens barn var välkomna, och möjligheterna att dela upp elever i olika grupper förstärktes ytterligare med den första läroplanen för grundskolan, lgr 62. Tanken var att skolsvårigheter kunde lösas genom att elever placerades i kliniker där de undervisades med hjälp av speciellt framtagna läromedel som skulle bidra till att eleven tränade bort sina svårigheter (Ahlberg, 2013; Hjärne & Säljö 2013; Lansheim, 2010).

En tradition av att sortera bort elever som på något sätt avvek från vad som ansågs vara normalt, begåvningsmässigt eller fysiskt, utvecklades inom skolan. Först med SIA-utredningen (SOU 1974:53) skedde en förändring av synsättet. De politiska förändringarna i det övriga samhället på slutet av 60-talet och början av 70-talet påverkade även skolan. Tanken väcktes att anledningar till skolsvårigheter ska sökas i skola och hem istället för hos individen. Lösningen var inte längre att lyfta ut enskilda elever ur klassen utan specialpedagogisk metodik skulle genomsyra hela skolans arbete (Lansheim, 2010). Idag mäter skolan elevers förmågor i allt lägre åldrar genom nationella prov och betyg. Det kan vara ett sätt att hitta och hjälpa elever som inte når kunskapsmålen, men samtidigt skapar det en växande grupp av elever i behov av särskilt stöd. Fokus ligger fortfarande på det normala och allt som inte hamnar inom ramen för det normala definieras som ett problem (Assarson, 2009).

Utformningen av det specialpedagogiska arbetet kommer att variera beroende på vilket perspektiv skolan har på skolsvårigheter. På skolor där ett kategoriskt perspektiv dominerar betraktas individen som bärare av svårigheter och de insatser som sätts in riktar mot individen. Ur ett relationellt perspektiv, däremot, anses eleven hamna i svårigheter först i mötet med omgivningens krav och problem. Svårigheterna betraktas genom detta perspektiv som en angelägenhet för hela skolan med personal och åtgärder kommer sättas in på olika nivåer (Ahlberg, 2013). Har skolan målet att vara en skola för alla och syftar på en bred definition av begreppet inkludering måste skolan förändras. Utifrån ett kategoriskt perspektivet är dock förändringar inte aktuella eftersom det är eleven som är bärare av problemen och inte skolan. Samtidigt kan det relationella perspektivet betraktas som aningen naivt och frågan ställas om det överhuvudtaget är möjligt att inkludera alla elever i skolan.

### 3. Teoretiska utgångspunkter

Uppsatsen utgår från ett sociokulturellt perspektiv på lärande, vilket betyder att den tar sin utgångspunkt i tanken att lärande sker i ett socialt sammanhang, d v s tillsammans med människor som omger oss (Vygotskij, 1978; Wenger 2009). Synen på kunskap och lärande påverkar hur vi ser på utveckling av kunskap och vad som ger goda förutsättningar för lärande. Betraktar vi lärande som en process begränsad till individen kommer vi att organisera undervisningen och stödet för elever på ett annat sätt än om vi betraktar lärande som en process som sker i interaktion med människor i de gemenskaper vi ingår i och deltar i.

Etienne Wenger (2009) betonar att lärande och utveckling av identitet alltid sker under inflytande av det sammanhang vi är en del av. Vidare enligt Wenger blir lärande därmed kopplat till upplevd mening, erfarenhet, intressen och praktikbaserade gemenskaper. I de senare ingår, familjen, boendemiljön, jobbet, skolan, och fritidsaktiviteter, d v s sammanhang som omger oss, som vi anpassar oss till och påverkas av utan att vi vanligtvis reflekterar över det. Wenger (ibid) riktar vår uppmärksamhet på hur lärande sker i dessa praktikbaserade gemenskaper som en ständigt pågående process i samspel med vår sociala omgivning.

Övergången mellan högstadiet och gymnasiet innebär flera stora förändringar för elever. Det är en situation där elever ställs inför val som kan ha stor betydelse för deras framtida yrkesliv. Gymnasiet innebär att de hamnar i nya sammanhang med nya människor; nya lärare och nya klasskamrater, en ny skola, ibland i en ny stad. De praktikbaserade gemenskaper som formas och den plats elever finner i dessa påverkar både vad elever lär sig och vad de tar med sig vidare ut i livet. Wenger (2009) talar bland annat om *learning as belonging* och *learning as becoming*.

Jag kan här urskilja två dimensioner i synen på lärandet, det innehållsmässiga och inlärningsprocessen. Individen lär sig det som är relevant i det sociala sammanhanget och anpassar sig till att prioritera och värdera likadant. I skolan lär sig eleven vad läraren tycker är viktigt och det kommer också bli avgörande för hur eleven lyckas i sina studier. Om läraren premierar förmågor där eleven har svårigheter kommer det leda till ett misslyckande för eleven. Till skillnad från om läraren fokuserar på förmågor som

eleven behärskar, då eleven lyckas. Den roll eleven får i gruppen påverkar elevens upplevelse av trygghet. Med trygghet och en upplevelse av delaktighet ökar individens förmåga att lära.

## 4. Tidigare forskning

Examensarbetets syfte är att bidra med kunskap om specialpedagogiska insatser som skolan kan erbjuda för att underlätta för elever, som lever med psykisk ohälsa, att genomföra sin gymnasieutbildning. Det finns flera studier som har kartlagt vad som ligger bakom psykisk ohälsa och frånvaro bland elever. De studier jag tagit del av identifierar flera psykologiska och sociologiska faktorer som påverkar elevers hälsa och skolgång och några av dem har tagit ett litet steg vidare och diskuterar även faktorer som påverkar elevers skolgång positivt. Denna studie är inriktad på att söka svar på vad skolan kan göra, givet att situationen ser ut som den gör och då är det förstås viktigt att få en förståelse för vad som påverkar elevernas hälsa och skolgång negativt.

I slutet av 2015 fick Malin Gren Landell i uppdrag av regeringen att utreda problematisk frånvaro i grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan med syfte att säkerställa alla elevers rätt till en likvärdig utbildning. Utredningen resulterade i betänkandet *Saknad! Uppmärksamma elevers frånvaro och agera* (SOU 2016:94). Gren Landell konstaterar att vi inte vet om frånvaron från skolan var högre förr eller om den har ökat, men poängterar att idag leder en hög frånvaro till större konsekvenser för individen än tidigare. Vi lever i ett kunskapssamhälle där utbildning är avgörande för vilket arbete man kan få. Långvarig frånvaro har till följd att elever inte får en utbildning och kan leda till stora svårigheter för individen som riskerar att hamna utanför arbetsmarknaden. Gren Landell pekar på att det finns ett samband mellan frånvaro och senare arbetslöshet, psykiska besvär, missbruk och andra riskbeteenden. Till detta kommer den kostnad varje individ som hamnar i ett utanförskap har för samhället, vilket tydliggjorts i studier av Ingvar Nilsson och Anders Wadeskog (2008). Det är därmed viktigt att samhället agerar mot skolfrånvaro, både av hänsyn till den enskilda eleven och samhället. Samtidigt brister det i kunskap ute bland skolor om vad som främjar närvaro. Sådan kunskap är nödvändig för att finna vägar framåt i arbetet samt att få med sig eleverna i arbetet. För att minska och förebygga frånvaro måste rutiner byggas som faktiskt fungerar och gör skillnad (Nilsson & Wadeskog, 2008; SOU 2016:94).

Seyma Sahin, Zeynep Arseven och Abdurrahman Kiliç (2016) intervjuar i sin studie rektorer i Düze provinsen, Turkiet, om orsaker till skolfrånvaro och avbrutna studier.

Anledningarna visar sig vara många och delas i studien upp i fem kategorier; familjesituationen, skolans ledning och lärare, skolmiljön, individen och/eller den yttre miljön och skolväg. För att rätt insatser ska kunna sättas in menar Sahin et al. (ibid) att varje fall måste behandlas separat och orsakerna identifieras utifrån berörd skola och elev. En studie i Turkiet är betingad av landets kultur, men de fem kategorier som studien identifierar kan gälla även hos oss i Sverige. Desamma gäller en tidigare studie, även den från Turkiet, där effekten av individuella, familje- och skolvariabler på frånvaron bland gymnasieelever har studerats (Demir & Akman Karabeyogu, 2015). Tre faktorer visar sig ha en påverkan; elevernas engagemang, föräldrakontroll och skolmiljön, där nivån av elevernas engagemang är den faktor som har enskilt störst påverkan på närvaron. För att bedöma elevernas engagemang togs det i studien hänsyn till elevernas relation till lärare, kamrater och skola. Kvaliteten på relationen mellan elev och lärare visade sig vara den enskilt starkaste faktorn. Enligt forskarna (ibid) börjar elevens engagemang i skolan med relationen mellan elever och lärare. När elevens engagemang bottnar i en upplevelse av respekt och samhörighet ökar närvaron i skolan.

Resultatet pekar på vikten av elevens eget engagemang i sin skolsituation vilket är intressant och kan vara av betydelse för arbetet med elever med hög frånvaro. Hur väcks elevers inre motivation och engagemang i den egen skolgången? Om elever involveras i arbetet mot en reduktion i antalet frånvarotillfällen kan deras upplevelser och erfarenheter vara en utgångspunkt för att finna vägar framåt. Tanken får stöd av Strand (2013) som studerat i vilken utsträckning de stödjande systemkrafterna i skolsystemets olika nivåer drar elever mot delaktighet i skolan. I likhet med Kamile Demir och Yasemin Akman Karabeyoglu (2015) fann även Strand (ibid) att relationerna till skolans personal är av betydelse för elevers engagemang för skolan. Inlärningsvårigheter och bristande relation till lärarna vara överrepresenterade bland de elever med hög frånvaro som Strand (ibid) intervjuade. I studien drar Strand (ibid) slutsatsen att betydelsen av en fungerande relation till lärare är avgörande för många elever. Sannolikheten att elever kommer tillbaka till skolan ökar när skolpersonal engagerar sig i elever och följer upp elevers frånvaro även när de är frånvarande under långa perioder.

Anne-Sofie Strand (2013) konstaterar att ett vanligt skolkszenario är att eleven börjar vara hemma sporadiskt under mellanstadiet för att under högstadiet utveckla ett beteende av skolk. Ett liknande resultat når, Rebecca A. London, Monika Sanchez och Sebastian Castrechini (2016) som i sin studie drar slutsatsen att den faktor som med störst säkerhet förutser en upprepad frånvaro är tidigare perioder av hög frånvaro. Det finns, menar London et al. underliggande orsaker till en hög skolfrånvaro och det är dessa som bör adresseras och lösas. För att rätt stöd ska kunna sättas in är det viktigt att identifiera vilka faktorer det handlar om. Studiens begränsning ligger i svårigheten att särskilja faktorer som orsakar upprepad frånvaro och faktorer som ligger bakom ett sämre studieresultat. Hög frånvaro kan leda till ett sämre studieresultat vilket i sin tur påverkar elevernas vilja att gå till skolan, men det kan även finnas andra bakomliggande orsaker till att eleven inte kommer till skolan. Resultatet från London et al. studie pekar mot att ett arbete för att bryta frånvaro i tidig ålder minskar frånvaron även längre fram under utbildning. Strand (2013) föreslår flera åtgärder för att motverka förekomsten av skolk; 1) regler för hur skoldokumentation ska utformas samt att den används för att bygga vidare på det arbete som tidigare gjorts för eleven. 2) uppföljning av nationella prov och insatser utifrån resultatet av dessa prov, 3) tydliga uppgiftsinstruktioner och adekvat information som ges på en nivå anpassad till individen, 4) relationsskapande arbete.

När elever stannar hemma hamnar de utanför ett viktigt socialt sammanhang som alla elever i Sverige förväntas vara en del av. Skolan kan, för elever som inte känner sig hemma eller accepterade i skolmiljön, bidra till känslan av utanförskap. Utanförskap och frånvaro kan i sin tur både leda till psykisk ohälsa och vara ett resultat av psykisk ohälsa (SOU 2017:94). Cornaglia et al. (2017) visar att det finns ett starkt samband mellan psykisk ohälsa och utbildningsresultat och avhopp från utbildningen, speciellt vad gäller flickor.

Linda Hiltunen urskiljer i sin avhandling *Lagom Perfekt. Erfarenheter av ohälsa bland unga tjejer och killar* (2017) tre centrala faktorer som ligger bakom ungas upplevelse av ohälsa: statusrelationer, relationer till jämnåriga och förväntningar på skolprestationer. I Hiltunens undersökning berättar unga om pressen att uppnå perfektion, att ha perfekta kroppar, unika personligheter, egen stil och obegränsade möjligheter till konsumtion, ett

perfekt socialt liv och ett stort kontaktnät samt framgång i skolan eller inom en fritidsaktivitet. Det är strävan efter perfektion som leder till ohälsa, menar Hiltunen (ibid). Idealet som unga eftersträvar är omöjligt att uppnå eftersom det ligger så långt ifrån verkligheten. Samtidigt har idealet blivit en normalitet bland unga som förväntar sig att kunna leva upp till och när de misslyckas leder det i många fall till stress och psykiska och somatiska besvär.

Hiltunen (2017) påvisar hur unga befinner sig i ett ständigt pågående arbete med att definiera sin egen och andras statuspositioner. Social status bland unga är något som snabbt kan förändras och för att behålla sin status måste arbetet vara fortgående. Detta innebär att ungas sociala positioner och deras självuppfattningar blir sårbara. Arbetet som krävs för att upprätthålla en hög status kostar mycket energi och kan i förlängningen leda till ohälsa. Samtidigt kan en låg status resultera i stigmatisering och utanförskap. Relationerna till kamrater är centrala för unga eftersom de skapar sina identiteter i samspelet med andra (Mead, 1976). Vänskap kan, när den fungerar, stärka ungas välmående, men när vänskap hotas kan den också vara en anledning till ohälsa. Att förlora en vän kan upplevas som att förlora en del av sig själv, att inte få plats i ett kamratgäng eller vara utsatt för mobbing kan leda till ohälsa (Hiltunen, ibid).

Enligt Hiltunen (2017) uppstår stressen i skolan från krav på höga betyg, oro över att uppnå godkända betyg eller frustration över att studier tar tid från fritidsaktiviteter. Det självständiga arbetet ligger till grund för mycket av den ohälsa unga upplever i relation till skolan och bidrar till sociala skiktprocesser eftersom unga lägger ansvaret på sig själva. Elever arbetar så hårt att de blir utmattade, upplever att de hela tiden halkar efter i sina studier och inte kan komma ikapp eller är stressade över att skolan tar tid från deras intressen och fritid. Upplevelsen av ohälsa går att hantera genom att elever får mer kontroll över sina studier, menar Hiltunen (ibid). Det handlar inte så mycket om situationen i klassrummet utan på tiden utanför skolan då de unga förväntas ägna sig åt studier. Hiltunen särskiljer i sin studie tre berättelser om skolprestationer; den prestationsinriktade, den skoltyngda och den fritidsorienterade. I den prestationsinriktade berättelsen värdesätts höga betyg och ofta finns även ett krav eller en förväntan på att höga betyg ska uppnås. Dessa elever oroar sig över att inte lyckas i skolan och inte kunna skaffa sig sitt drömyrke. I den skoltyngda berättelsen dominerar



en erfarenhet av skolsvårigheter och det saknas en tilltro till den egna förmågan. Det här är elever som oroar sig för att inte klara skolan och stå utan jobb efter gymnasiet. I den fritidsorienterade berättelsen finns förmågan att klara skolan, men motivationen för skolarbetet brister. De här eleverna anser att skolan stjäl för mycket tid från deras fritid samtidigt som de bekymrar sig för att de inte lägger ner tillräcklig tid på skolan eller vet vart de vill i livet (ibid).

Ohälsa uppstår i de situationer när pressen på perfektion blir för stor. Det innebär att unga kan må mycket bra när de till exempel utövar sitt fritidsintresse, trots stark stress i skolan och det skapar en hälsosam balans i livet för dessa unga. Hiltunen (2017) visar dock att det finns en grupp som har hamnat utanför kamratgruppen och upplever att de helt saknar statussymboler. De befinner sig i ett begynnande utanförskap vilket riskerar att skada både självkänsla och självförtroende och orsaka en generell upplevelse av ohälsa hos dem. Den här gruppen av unga saknar goda strategier för att hantera sin ohälsa och behöver vuxenvärldens stöd för att finna och ta plats i ett meningsfullt sammanhang (ibid).

I artikeln *Dropping out – dropping back in: Matters that make learning matter* identifierar Anna Lund och Mats Trondman (2017) tre områden: familj, vänner och utbildning, som är avgörande för att avhoppare ska återuppta sina studier. De elever som intervjuats av Lund och Trondman berättar att de upplever ett misslyckande i att inte kunna möta sina föräldrars förväntningar. Många gånger känner föräldrarna inte till deras skolsituation och även om föräldrarna anser att utbildning är viktigt, har de varken språket eller skolkunskapen för att kunna hjälpa sina barn. När eleven misslyckas i skolan och familjen blir besvikna hittar eleven istället en tillhörighet bland jämnåriga som delar samma negativa uppfattning om utbildning. Den här gruppen elever delar en erfarenhet av att skolan inte är en plats för dem, de får inte det stöd de behöver, lärare och övrig personal saknar förståelse för dem och de saknar en känsla av tillhörighet. När processen vänder och elever lyckas återvända till skolan upplever de en förändring på samtliga tre områden. De beskriver att de får en närmare relation till sina familjer, finner vänner som stöttar dem i deras strävan att nå sina mål och känner en stark delaktighet och tillhörighet i skolan där lärare hjälper dem i deras lärande (ibid).

Lund och Trondman (2017) visar att det som har störst betydelse för denna positiva utveckling är mötet med lärare som förmår förstå elevernas behov och drömmar och som eleverna upplever vill att de ska lyckas. Lärare som strävar efter att samtliga elever ska känna delaktighet oavsett bakgrund och förmåga. Lärare som kan vända undervisning till ett lärande och möjliggör för eleverna att lära sig nya saker och öka sin kunskap. Lärare som eleverna känner verkligen bryr sig om dem, ser dem och bekräftar dem och arbetar med dem. Lärare som aldrig ger upp.

Återkommande i studierna är en rad psykologiska och sociologiska faktorer; familjen, kamrater, mobbing, lärarna, prestationskrav och stress, vilka beskrivs vara orsaker till att elever mår dåligt och har en hög frånvaro.

## 5. Metod

### 5.1. Kvalitativa intervjuer

Examensarbetets syfte är att bidra med kunskap om specialpedagogiska insatser som skolan kan erbjuda för att underlätta för elever, som lever med psykisk ohälsa, att genomföra sin gymnasieutbildning. För att belysa detta behövde jag få del av elevers egna erfarenheter från sina gymnasiestudier. Det är deras personliga åsikter, uppfattningar, upplevelser, känslor och erfarenheter vilka speglar deras livsvärld och den betydelse som de tillskriver sina erfarenheter under gymnasietiden jag önskade inhämta information kring och valde därför att genomföra individuella kvalitativa intervjuer. Den kvalitativa metoden fokuserar på att fånga upp människors upplevelser av och förståelse för den verklighet de är en del av (Alvehus 2013; Kvale 1997).

För att säkerställa möjligheten att jämföra intervjuerna med varandra valde jag att använda den semistrukturerade intervjun och samma frågor ställdes till samtliga elever som intervjuades. Samtidigt är intervjun ett samspel mellan två individer och för att få fatt i en annan människas tankar och upplevelser krävs en lyhördhet och följsamhet från intervjuaren. Detta blir särskilt viktigt när den intervjuade är yngre och i beroendeställning till intervjuaren (Alvehus 2013, Bryman 2008; Kvale 1997).

Innan intervjuerna genomfördes formulerade jag ett antal frågor som jag presenterade för eleven i början av intervjutillfället (se bilaga 2). Syftet var att ge eleven kontroll över situationen genom att få ta del av vad jag skulle fråga och inte behöva gissa vad jag var ute efter. Jag hade även sammanställt ett frågeformulär (se bilaga 1) som jag använde för att försäkra mig om att vi i intervjun avhandlade de områden jag var intresserad av, t ex vilken betydelse mentorerna har haft för eleven under gymnasietiden.

Under intervjun fokuserade jag på att lyssna aktivt till vad eleven tog upp och ställa följdfrågor för att försäkra mig om att jag förstod vad eleven ville ha sagt och undvika att jag drog slutsatser redan under intervjun. Detta visade sig vara en balansakt då det skapades en osäkerhet hos eleven som började förklara och ursäkta sig själva om jag upphöll mig vid ett ämne alltför länge genom att ställa många frågor kring det. Jag fick

vid ett antal tillfällen under intervjuerna förklara för elever att jag ställde frågor för att jag ville förstå dem och inte för att jag på något sätt ifrågasatte deras berättelser.

Jarl Backman (2008) beskriver den kvalitativa forskningsprocessen som dynamisk där de olika momenten samspelar med varandra och egentligen inte kan beskrivas som separata delar. Steinar Kvale (1997) delar upp processen i sex steg under vilka en analys och ett lärande pågår parallellt hos både intervjuaren och intervjupersonen. Under processens gång beskriver den intervjuade sin livsvärld och upptäcker då själv nya förhållanden och får nya insikter som bidrar till en förändring i beteendet. Intervjuaren å sin sida tolkar intervjun både under själva intervjun och senare den utskrivna versionen av intervjun för att därefter genomföra nya intervjuer. Tolkningen av analysen är inte ett isolerat arbetsmoment utan genomsyrar hela intervjuundersökningen och kommer att påverka och förändra både intervjuarens och intervjupersonens förståelse för det studerade fenomenet. Intervjuanalysen kan enligt Kvale (ibid) betraktas som en fortsättning på på den historia som intervjupersonen har berättat och i analysarbetet är forskarens uppgift att finna och skapa en helhet av de händelser som intervjupersonerna har berättat om. I min bearbetning av intervjuerna har jag använt Kvales metod och i samband med redovisning av intervjumaterialet har tolkningen av resultatet förts in. På så sätt har mönster och sammanhang tillåtits växa fram under arbetets gång.

Tolkningen är central i den kvalitativa metoden och någon absolut sanning finns heller inte att finna i denna studie utan den ska betraktas som ett bidrag till en ökad generell förståelse för vad elever, som lever med psykisk ohälsa, upplever har varit hinder och stöd under sin studietid (Backman 2008; Kvale 1997).

## **5.2. Urval**

För min studie intervjuade jag sex elever, som lever med psykisk ohälsa, och förväntas ta studentexamen inom ramen för de tre åren. Samtliga elever går på den skola där jag verkar i rollen som specialpedagog. Jag började min tjänst samma läsår som studien genomfördes och jag hade inte haft någon tidigare kontakt med eleverna ifråga. Skolan har även en speciallärare och sex heltidsmentorer anställda. Då jag var ny i min tjänst

var det specialläraren tillsammans med mentorerna som hade ansvaret för eleverna i år tre.

Fördelen med att arbeta på samma skola där de intervjuade eleverna studerar är att det kan finnas en etablerad relation och ett uppbyggt förtroende redan i början av studien. I detta fall handlade det om att det fanns en förtroendefull relation mellan mig och mentorerna. Mentorerna hjälpte mig att hitta intervjupersoner bland eleverna. När jag tog kontakt med eleverna och hänvisade till deras respektive mentor upplevde jag en öppenhet och villighet från eleverna att delta i studien, något som kanske inte varit fallet om jag hade varit en fullständig främling både för dem och för skolan. Jag bad dock uttryckligen mentorerna om att inte ge mig någon bakgrundsinformation om eleverna och har inte heller sökt den informationen efter intervjuerna. Detta för att jag i min bearbetning av resultatet skulle kunna utgå från elevernas egna berättelse och inte behöva ta hänsyn till omvärldens förståelse för och tolkning av elevernas situation.

För att komma i kontakt med gruppen elever jag ville intervjua mailade jag mentorer och delar av elevhälsan (se bilaga 3), då de känner eleverna väl och hade en djupare kunskap om eleverna, deras mående och skolsituation. Jag valde att intervjua elever som går sista terminen i gymnasiet för att de har möjlighet att blicka tillbaka på större delen av sina gymnasieår och visste med större säkerhet att de kommer kunna avsluta sina studier och ta examen än elever i åk 1 eller 2. Jag fick omedelbar respons från två personer vilka skickade en lista på förslag på elever som jag kunde kontakta. Samtliga elever visade sig vara flickor som går ett yrkesförberedande program. Då jag önskade komma i kontakt med elever från både yrkesförberedande och studieförberedande program skickade jag ut en påminnelse och fick då förslag på elever från båda typer av program.

Samtliga elever som intervjuades för studien är flickor, jag fick endast en pojke på förslag. Det skulle kunna bero på att det går fler flickor än pojkar på skolan, att psykisk ohälsa är vanligare bland flickor eller att medvetenheten om flickors psykiska ohälsa är större bland skolans personal.

En av mentorerna valde att prata med eleven innan jag tog kontakt med henne. Jag kontaktade eleverna personligen i anslutning till deras lektioner. Jag presenterade mig och berättade vem jag var, vilken roll jag har på skolan, utbildningen jag går och syftet för min uppsats. Jag förklarade att jag fått deras namn genom mentor och elevhälsa och frågade om de ville ställa upp på en intervju. Jag berättade vad intervjun skulle användas till och underströk att de hade rätten att tacka nej. Samtliga elever tackade ja direkt. De uttryckte en glädje över att bli tillfrågade och gav uttryck för att det är ett viktigt ämne och att de vill dela med sig av sina erfarenheter för att kunna hjälpa andra elever i samma situation.

### **5.3. Etiska överväganden**

I planering och genomförande av studien tog jag fasta på de forskningsetiska principer Vetenskapsrådet (2002) ställer upp. Information om studien och dess syfte gavs muntligen till deltagarna i studien både innan och under intervjutillfället. Intervjuerna spelades in och raderades efter avslutad studie. Deltagarna är unga människor och det är extra viktigt att deras konfidentialitet skyddas. Namnet på skola och huvudman nämns inte i studien men skulle kunna vara lätt att identifiera. Jag har därför valt att inte avslöja vilka program eleverna går och information som kan avslöja deltagarnas identitet har uteslutits. Annan känslig information har uteslutits även i fall då det kunde varit intressant för studien, men här har elevens integritet fått företräde. För att skydda eleverna har jag valt att kalla dem alla eleven och istället för att lyfta varje enskild elev har min intention varit att formulera deras gemensamma berättelse.

### **5.4. Studiens genomförande**

Intervjuerna genomfördes under mars och april månad. Fem intervjuer genomfördes på mitt kontor och den sjätte i ett tomt klassrum. Intervjuerna varade i mellan 20-40 minuter. En intervju avbröts av att elever knackade på i ett ärende men jag bedömer att avbrottet inte hade någon effekt på resultatet. En av eleverna var lite mer tillbakahållen under intervjun och när jag stängt av inspelningen fortsatte samtalet i ytterligare en halvtimme. Eleven blev då betydligt friare i sitt uttryck och utförligare i sin beskrivning av sin gymnasietid. Jag har valt att inte ta upp något av det som sades efter att

inspelningen avslutades då min tolkning är att det sades i förtroende till mig i min roll som specialpedagog.

Varje intervju inleddes med en stunds småprat innan jag la fram telefonen och förberedde den för inspelning. Eleven informerades återigen om studien och dess syfte, hur deras konfidentialitet skyddas och deras rätt att avsluta intervjun om de ångrade sitt deltagande. Jag upprepade att jag skulle radera inspelningen efter genomförd studie. För att öka elevernas upplevelse av kontroll och förståelse för vad det var jag skulle fråga dem om la jag även fram ett papper framför dem med frågorna som de kunde läsa under intervjuens gång. Under intervjun valde jag att inte anteckna utan förlitade mig till inspelningen då jag ville ha fullt fokus på eleven och berättelsen under intervjun.

## **5.5. Databearbetning och analys**

Intervjuerna transkriberades efter varje genomförd intervju. Jag började med att skriva ner vad eleverna sa ordagrant och markerade både pauser och skratt, då även de tillför mening till intervjuerna. När intervjuerna var transkriberade läste jag genom dem ett flertal gånger för att skapa mig en uppfattning om dem i sin helhet. Därefter gick jag genom intervjuerna mer noggrant och sökte efter mönster och återkommande tema.

Jag har använt mig av delar av Wengers sociala lärandeteori; *learning as belonging* och *learning as becoming*, när jag har analyserat mina data. I min bearbetning av resultatet använde jag mig av meningskoncentration med en fenomenologisk inriktning (Kvale & Brinkmann 2009). Det är ett teoretiskt analysverktyg som tillät mig att fokusera på elevernas erfarenheter från sin gymnasietid och stämmer väl överens med studiens syfte att bidra med kunskap om specialpedagogiska insatser som skolan kan erbjuda för att underlätta för elever, som lever med psykisk ohälsa, att genomföra sin gymnasieutbildning.

Meningskoncentration innebär att man plockar ut viktiga delar ur intervjuerna och koncentrerar dem så att själva kärnan blir tydligare. Det handlar om att få fram meningen i elevernas berättelser och beskriva den. I mitt arbete med materialet fann jag ett antal meningsenheter som bar på samma tema, vilka jag har sammanställt under rubrikerna i analys och resultatdelen. Min analys av intervjuerna påbörjades när den

första elevintervjun hade genomförts och pågick parallellt med följande elevintervjuer under hela processen. Analysen från den första elevintervjun gav insikter och kunskap och väckte nya frågor som jag ställde i följande intervju vilken i sin tur genererade nya insikter och kunskap (Kvale & Brinkmann, 2009).



## 6. Resultat och Analys

### 6.1. Att börja gymnasiet – en omställning

Gymnasiet är början på något nytt i unga människors liv, en tid då de lämnar grundskolan bakom sig och gör egna val av gymnasieprogram och skola. Eleverna berättar hur de, vid skolstart, upplever gymnasiet som något nytt och spännande, skolan är ny, lärarna är nya, kamraterna är nya och ibland är även staden ny:

Ja, alltså, jag tyckte det skulle bli väldigt kul, intressant och liksom komma till en ny stad med nya folk, träffa nya människor. Asså jag kunde bara se framemot det och det var kul i början.

Eleverna beskriver hur de önskar att gymnasiet ska vara början på något nytt och betraktar det som en möjlighet att kunna lämna det gamla bakom sig. Grundskolan har inte varit en odelad positiv upplevelse och nu finns en förhoppning om att det nya ska bli bättre och annorlunda:

Eh, det var nervöst, spännande och det kändes som man fick en omstart efter att ha gått igenom eller verkligen fått kämpa sig igenom åttan och nian. Så det kändes jättebra till en början.

I intervjuerna berättar eleverna hur de kommer gymnasiet första dagen nyfikna, spända och fulla av förväntan inför mötet med nya kamrater, lärare och skollokaler. Det är en rolig tid som präglas av en blandning av nervositet och hopp inför framtiden:

Ja, alltså redan första dagen så, det var väl spänt för, alltså, när man skulle gå in, in på lektionen, eh, och beskriva sig själv och vad man gillar och göra och så. Men alltså alla i klassen var väldigt öppna, dom släppte in mig väldigt bra [...] första dagen var alla pratglada och alla var väldigt nyfikna och vilka vi var och vilken jag var och, ja, vi kom väldigt bra överens.

Jag var väl nervös, det var jag, absolut. Jag var ju jätteglad över vad jag hade valt. Jag var väl, jag hade stora förhoppningar, ja och allt... Asså jag kommer ihåg att första dan då var jag ju jättenervös, jag tänkte hela tiden, var ska jag gå och allt det här. Och sen så var det ju, sen när man träffa alla personer som man gick då med [...] Ja, allting var jättebra.

Samtidigt bär eleverna redan från början på en oro över att valet av program är rätt och en upplevelse av att det finns ett krav på att redan ha gjort sitt framtida yrkesval. Det är också en enorm utmaning att lära känna nya människor och finna sin plats i det nya sammanhanget:

Ja, asså det var ju så här, att det klart att man var femton, gymnasie och ska välja, liksom det är jobbigt, det är tufft man vet liksom inte vad man ska bli och det ger, gav mig en ganska stor ångest eftersom redan då ”vad ska jag bli i framtiden”.

Mmm. Asså, det var väldigt kul och hitta på någonting nytt, för jag behövde komma ut ur gamla vanor [skratt], göra någonting kul, det var därför jag valde programmet, men det var väldigt, väldigt jobbigt och ångestfyllt, ehum... jätte, jättejobbigt... men det var bara att stå ut för att liksom, jag visste att det skulle bli bättre med [skratt] tiden typ. Eh, men annars, det var ett av det jobbigaste jag har gjort tror jag.

## **6.2. Gymnasiestudier och eget ansvar**

Gymnasiet ställer andra krav på eleverna än grundskolan. Nu är det kurser som löper över ett år, uppgifter att lämna in och en uttald förväntning på eleverna att ta ansvar för sina egna studier:

Asså, det var väl allt de här nya tänket, liksom, nu helt plötsligt är jag vuxen. Liksom, på högstadiet var det, liksom, hjälp med allt, ja man fick hjälp med allt, sen här var det mer ansvar. Och det blev jobbigt på ett sätt. Och typ börja tänka på ett annat sätt också. Ta ansvar för sig själv. Asså, jag fick ju ha koll på allting själv. Annars har ju alltid nån annan hållit koll på hur jag har legat i ämnena och allting sånt, men helt plötsligt fick jag gå in och kolla det själv och de blev mycket och hålla koll på helt plötsligt.

Eleverna saknar strategier för att hantera den nya situationen. De har svårt att, på egen hand, strukturera och planera sina studier. Det kan också handla om en ovana att läsa hemma eller bristande studieteknik. Resultatet är att uppgifter och inlämningar hopar sig och eleverna upplever en ökad stress. Till slut blir situationen omöjlig och eleverna ger upp:

Asså, de var mycket prov, inlämningar, asså stress runt omkring överhuvudtaget: Dom säger att tvåan är det jobbigaste perioden liksom och det var det verkligen. [...] inlämningar och uppgifter på samma gång. Och jag har aldrig varit, asså jag har aldrig varit, typ, duktig i skolan, att jag plugga aldrig hemma. Så länge jag är med i skolan så ligger jag i fas liksom. Men då när det kom, när jag börja bli trött, så sluta jag lyssna, asså jag blev så okoncentrerad så jag, asså jag typ orka inte koncentrera mig och då blev det ju helt plötsligt att jag blev back och då gjorde det att jag fick uppgift, uppgift, på mig hela tiden och det var ju det som, typ, blev stressigt.

Det var... väl just det här med pressen på en. Asså, jag har alltid haft väldigt höga krav på mig själv att jag vill ha så höga betyg jag bara kan ha i alla ämnen och ähum för att jag ska komma dit jag vill i livet och de liksom... Till en början har det funkade jättebra för då har jag verkligen fått dom betygen jag har velat och fått A på prov och sånt ähum, men sen ju mer... asså ju sämre jag började må sen på gymnasiet, desto mer sket jag i hur det gick för mig [...]

Asså att jag inte, jag tror att det var så att jag skämdes över att behöva hjälp. För jag har alltid varit den, jag klarar mig själv, alltid varit. Asså men sen så är det ju det, man klarar ju inte alltid sig själv, så är det ju. Men det har väl varit skämmigt att liksom visa, jag behöver hjälp.

### **6.3. Att finna sin plats bland kamraterna på gymnasiet**

Elevernas kamratgrupp förändras i gymnasiet när grundskolans klass splittras genom valet av olika program och skolor. I den nya gymnasieklassen samlas elever från olika skolor och städer och nya relationer ska byggas. Några känner varandra sedan tidigare, men de flesta är helt nya för varandra. Allt eftersom eleverna lär känna varandra bildas olika grupperingar i klassen och det väcker funderingar hos dem kring vem de är och i vilket sammanhang de passar in och får vara delaktiga. Det finns en oro över att vara annorlunda och inte passa in. Längtan efter att bryta med det gamla och skapa någonting nytt för sig själv, som elever har med sig in i gymnasiet, krockar med rädslan över att inte finna en plats i gruppen:

[...] det är denna oron att det kanske inte alls blir bra, att man känner att allting misslyckats, att allting blir fel och asså typ det är jättejobbigt. Att det blir fel och att man kanske inte skaffar några vänner. Man är så rädd för det [...] jag jämförde mig med dom andra och tänkte varför kan jag inte vara fin som dom och jag var

själv större än dom och dom hade så här fina märkeskläder och dom hade fint långt hår och jag kände så här liksom motsats här. Ah, så då mådde jag ju jättedåligt och, men, så den tiden det var ju tufft så, men asså det som fick mig och kämpa var ju att jag visste att jag måste, alltså jag måste ha det här yrket, alltså det finns ingen annan utväg även om jag mådde så dåligt.

Asså dom kommer ju allihopa härifrån ungefär, men så kommer jag ju liksom från en liten by där vi kör A-traktorer och traktorer och sånt. Och de gör ju inte dom, dom fattar ju ingenting av det så att de blir ju liksom att jag är lite annorlunda [skratt]. Jag gillar ju liksom bilar och traktorer och sånt.

Vänskap och mobbing är två ytterligheter av den verklighet eleverna lever i och behöver hantera. När den nya klassen samlas och gruppen formas sker det en positionering mellan eleverna. I mötet med de nya kamraterna på gymnasiet definierar eleverna sig själva och formar sin identitet. Saker som fritidsintressen, kläder, tillgång till pengar, var de bor blir viktigt när positioner ska intas och styr vilken grupp tillhörighet eleven får både i sina egna och i andras ögon.

Samtidigt är vänskapen inte konstant utan förändras och vännerna skiftar. Ibland är det vännerna som trycker ner och mobbar, andra perioder är det samma vänner som lyfter, stöttar och möjliggör:

Jag skaffade vänner och vi, jag kom jättebra överens med dom, asså vi hade en jättebra connection. Vi blir ett litet tjejgäng då, som vi va jättemycket och dom liksom hjälpte mig och dom kunde liksom va där, jag trodde ju eftersom dom va så finklädna, jag trodde de var så här lite snobbiga ja, men dom var ju liksom jättesnälla och tog hand om mig och hjälpte mig och sånt.

[...] det var ju en tjej jag var rätt, det var den enda som jag hade nån kontakt med på det viset, eh, det var bara hon och jag, liksom som, vi bodde på samma håll, vi tog samma buss alltid och sen plötsligt så försvann hon bara... sen var det ju likadant där med en annan tjej då som hoppa av i tvåan att, ja hon bodde precis där jag bodde också, hon åkte en liten bit längre bara. Och det var alltid likadant, det var hon och jag då också liksom, alltid gick vi och åt och sånt så det blev jobbigt och helt plötsligt, jaha, nu får jag hitta nån ny. Befinner mig lite utanför om man säger så...

Min kompis. Ja, för att ja, hon var väldigt stor del av mitt liv då och hon var väldigt så här. Hon var min förebild kan man säga. För jag ville va som henne. Jag vill inte kunna ta skit från andra.

Asså det klart att de va jobbigt och när jag väl va med mina kompisar, det klart jag jämförde mig med mig själv och att man mådde dåligt då asså. [...] Och då sa jag liksom jag kan inte va med er just nu för jag gick igenom en dålig period men nu är vi vänner igen och vi ska liksom...

Konflikterna är svåra, men kan också ge eleverna en styrka att definera för sig själv och omvärlden vilka de är och hävda rätten att få vara den personen:

Jag bestämde mig för att om inte dom uppskatta min närvaro så vill jag inte va med dom. Jag blev själv helt enkelt.

Nej så det fick också mig att må jättedåligt, att jag inte, där var ju liksom ingen annan som mig. Det var det inte. Men det har ju blivit bättre. Man har ju liksom fått lära sig att, ja, nu är dom inte intresserade av det, så då får man liksom prata om något annat, så att, ja.

#### **6.4. Familjen – ett stöd och ett besvär**

Familjen finns också närvarande i elevernas berättelserna. Relationen är ibland sårig och lite besvärlig. Det finns krav och förväntningar från familjen på skolprestationer och en jämförelse med syskon som har lyckats med sin utbildning, vilket ger upphov till känslor av misslyckande. Å andra sidan kan eleverna känna igen sig i sina familjer när nära anhöriga som har upplevt likande svårigheter och föräldrarna är ett viktigt stöd:

Jag har fått väldigt mycket stöd av min mamma som är väldigt, väldigt förstående

Mamma är också depressiv, så hon förstår ju också jättemycket. Hon har ju hjälpt till med att verkligen kämpa för att jag [...] ska få hjälp. Och så säger hon hela tiden att jag måste försöka, alltid, annars blir jag aldrig bra igen. Så, så är det.

Man måste, och det fick jag lära mig av pappa, man måste, asså, möta sina rädslor, måste alltid möta sina fiender, för vem är du om du backar från dom? Hur länge ska man behöva gömma sig för dom? För att det kommer inte att bli bättre, man måste alltid möta sina rädslor för att övervinna dom.

[...] dom är där om det är nånting och att dom hjälper mig hemma med uppgifter om jag inte förstår och, och sånt. Och att dom vill liksom att jag ska lyckas och det vill ju jag också.

## 6.5. Lärare och mentors betydelse

Gymnasieåren är en tid då elever förväntas ta ett större ansvar för sig själva, sina relationer och sin skolgång. De tar ett steg mot ett vuxenliv och det skapar ibland konflikter med familjen, men när stressen blir för stor är det ofta föräldrarna som söker upp vården och hjälper eleven att få professionellt stöd. Vägen till professionellt stöd är i många fall lång, omständig och eleverna beskriver att de har fått kämpa för att få rätt vård. Samtidigt är det i genom vården som de anser sig ha fått hjälpen de behöver för att må bättre. Eleverna uttrycker ingen förväntan om att skolan ska lösa deras problem, eftersom de inte anser att måendet har med skolrelaterade saker att göra. Däremot blir det tydligt i intervjuerna att personalen på skolan har en mycket stor betydelse och gör en enorm skillnad för dem. Många gånger handlar det om att vuxna i skolan har fortsatt ringa, och tjata och se och bry sig om eleven, även när eleven har stannat hemma långa perioder, att det har funnits någon som inte gett upp:

Ja, eh, skolan har gjort mycket för att hjälpa mig. Det är bara att jag inte har velat ha deras hjälp. Asså, jag har inte tagit emot den. Dom har stått där med öppna armar, men jag har backat istället alltså, så för det... [...] Hade dom inte stått där och försökt så hade jag antagligen hoppat av... Hade jag... I tvåan i alla fall. Nu vet jag inte men... ja... [...] till exempel min mentor hen har ju sagt till mig att hen tänker inte låta mig hoppa av och det har väl, även om det har känts lite så [...] du ska inte säga åt mig vad jag ska göra så har det ändå känts bra och höra det från en annan vuxen. För min mamma har ju också sagt att hon inte låtit mig hoppa av, men det liksom har känts bra att höra från en utomstående person... så nånstans långt in, även om jag inte har velat lyssna så nånstans långt inne så har jag lyssnat ändå på alla... tror jag...

Bekräftelsen, att bli sedd av någon på skolan och därigenom känna sig betydelsefull, tillsammans med upplevelsen av att känna sig förstådd är central för eleverna. Då känner de sig trygga på skolan och vet att de får hjälp:

Det var en ängel. [...] hen förstod exakt vad jag menade, vilket inte någon annan har gjort. Jag vet inte, asså, man bara, jag bara kände sig, man bara kände sig så typ komplett för att, jag vet inte, ehm... man bara visste att hen visste, typ. Jag vet inte, jag kan inte förklara.

I allt jag gör, liksom hur jag än vrider och vänder på det så slutar det med att jag har ångest [skratt] så det, ja... Så det har varit jätteskönt att jag har någon som har förståelse och liksom ... känner mig. Så att jag kan känna det lugnet, istället för att oro mig för att det är ingen som förstår mig. Utan jag har nån som kan bara, nu sitter du ner i fem minuter och tar det lugnt, sen går du in igen och så liksom gör du, skit i det som hände, alltså, det ordnar upp sig. Det har varit jätteskönt.

Små saker, som hjälp att strukturera upp och planera sitt arbete, få en överblick över skolarbetet och stöd i prioriteringsordningen är av största betydelse. Samt, återigen, upplevelsen av att blir förstådd och att någon vet vad som är svårt:

Vi träffas typ en gång i veckan, springer på varann i korridorerna och typ pratar, sätter oss ner och pratar om det för att, sen lägger vi upp en plan på när jag ska vara klar med den uppgiften och den andra uppgiften och sånt. Och det, ja, jag tycker det är skönt. Asså, att man ändå, att hen ändå förstår, att man har någon att prata med och att hen, asså förstår att jag inte mår bra, att hen hjälper mig så gott hen kan liksom.

Besvikelsen är stor hos eleverna när de beskriver situationer då de kommit i konflikt med personal på skolan. Konflikterna uppstår när eleverna upplever att personal inte lyssnat, sett och förstått dem och deras situation. Det tycks inte handla om att eleverna förväntar sig att skolan ska kunna lösa deras problem, utan en förväntan på ett stöd genom en bekräftelse av deras upplevelser. Å andra sidan gör läraren som kan förmedla en respekt och förståelse för eleven stor skillnad både för elevens personliga utveckling:

[...] jag hade en jättebra lärare som fick mig och lysa upp lite så, så jag kände mig jättetrygg med hen. [...] jag kan känna det så här att, jag har pratat med väldigt mycket, eller många psykologer och kurator och det kan vara liksom, man pratar med dom och dom bara ”mm”. Asså det är liksom som att dom, dom lyssnar inte, utan dom är bara där för att få, asså det är deras jobb, dom får pengar, så är det. Men asså, med hen var det liksom så här att liksom ”åh jaa” och asså det var liksom så här hen inspirerade mig väldigt mycket och hen sa liksom, det är okej att

må dålig, så är det, man får må dåligt [...] hen förstod, hen förklarade, vänta hur brukar man säga, hen hjälpte mig att förstå mig själv.

Och för elevens skolprestationer:

Och så kommer man bara hit och så får man hen som lärare och liksom bara, jaha, nu fattar jag allting. [...] det var en helt omställning det har liksom förändrat mitt och tänka också. [...] jag känner liksom att jag kan ändå allting. Bara jag försöker och har rätt hjälp så klarar jag allting. [...] Jag tror hen anpassa sig till oss. Våldigt mycket och gick ner på vår nivå och inte var där uppe liksom på hans geninivå och liksom och förklara utan gick in mer liksom grundläggande och tog det liksom lugnt i vår takt. [...] hen peppa en så mycket, det var jätteviktigt faktiskt.

Skolan är viktig för eleverna och några har tydliga mål med sin utbildning. Därför har det varit avgörande för dem att möta lärare och mentorer under sin skoltid som har hjälpt dem att nå sina mål så att de kan gå vidare i livet:

Jag kan ju säga lite så här att sen jag fick ångest [...] det bästa jag har kunnat göra, är att man ska kunna bocka av att man har klarat nån grej även om det är små saker varje dag [...] och min lilla bucket list var ju att klara gymnasiet. [...] Så det bästa är att kunna bocka av det och ändå ha genomfört det och det känns bra nu och att jag inte ångrar, jag hade ångrat så mycket om jag hade hoppat av, och jag är så glad att jag inte gjorde det, för man kan mycket mer än man tror.

Jag vill bli polis. För det kan jag inte bli utan en gymnasieexamen. Nej så, det har väl varit mycket det att jag har blickat framåt. Tänkt att jag inte vill stå Konsum resten av livet liksom. Och sen att jag vill göra skillnad i samhället, hjälpa andra människor och så.

Asså, jag vill ju bli förskolelärare till slut. Och jag vill inte behöva gå om ett år. Och då vill jag hellre kämpa in i det sista. Så jag har ju sagt det att jag ska gå ut här och sen ska jag ta ett halvår där jag antingen då jobbar eller bara tar det lugnt och sen så ska jag sätta igång till våren igen. Och gå tre och ett halvt år till. Så jag har ju en plan i alla fall.



## 6.6. En tillbakablick

[...] den dan jag står med min studentmössa på mig kommer en tung sten lätta från mig. Alltså, det även om det har blivit mycket bättre så har jag fortfarande kvar det, alltså det är inte helt över. Så ähum, men jag är... jävligt stolt över mig själv för att jag, jag har klarat mig hela vägen och att jag inte hoppade av som jag tänkte göra flera gånger liksom, det, det berömmar jag mig själv för [...]

Eleverna kan nu se tillbaka på tre års gymnasiestudier och förväntas ta studentexamen. Det har varit tre bitvis tuffa år då de mått dåligt, stannat hemma långa perioder och nästan gett upp sin utbildning, men något har gett dem kraften och viljan att fortsätta:

Att jag ville ta studenten. Med min årskurs. Annars var ju planen att jag skulle, liksom ha ett sabbatsår liksom. Komma tillbaka sen. Förhoppningsvis må lite bättre, men det totalvägrade jag [skratt]. För att jag ville, asså jag vill ta studenten med mina kompisar, liksom när alla andra tar studenten. Så det är väl typ det enda som har varit mitt mål.

Det finns en uttalad strävan att ta studenten och det är viktigt att få göra det samtidigt som klasskamraterna. Ibland tycks det ha funnits ett uttalat eller outtalat ifrågasättande från omgivningen kring programval. Elevernas tillfredsställelse över att ha klarat av utbildningen och nu ha friheten att göra egna val kring sin fortsatta framtiden är påtaglig:

det som har varit viktigt det är ju liksom att man klarar sin studier och sånt för att man ska kunna få en framtid och ett jobb. För att nu när jag går ut så har jag, asså jag är inte utbildad till nånting så jag måste ju läsa vidare, eh och det ger ju ändå mig en frihet, typ att bli vad jag vill bli för att jag har läst programmet. Och det tycker jag är viktigt för hade jag läst till exempel, hade jag gått ett yrkesförberedande direkt så kanske inte jag, kanske jag hade velat rikta in mig på något, t på något speciellt sen, men då hade jag inte kunnat göra det för att jag inte läst dom ämnena eller kurserna i gymnasiet. Så jag tycker att det har varit kul och bra att läsa programmet för att jag kan bli vad jag vill bli.

Det finns också en stolthet över den kunskap och personliga utveckling gymnasieåren har inneburit och en glädje över att ha nått ända fram till idag:

Alltså jag känner ju att allting jag har gått igenom har gett mig ny syn på livet, ny kraft. Jag kan förstå andra på ett helt annat sätt, asså, jag tänker ju lite att allting händer av en mening. Det liksom... ja... så allting tycker jag har varit meningsfullt även om det låter konstigt att dom dagarna jag har suttit i min säng och bara gråtit och gråtit, så dom, dom har också varit meningsfulla för att jag ska komma dit jag är idag. Och sen kunna ta mig ännu längre.

## 6.7. Sammanfattande analys

Min analys ger en illustration av Wengers (2009) teori om *learning as belonging* och *learning as becoming*. *Learning as belonging* beskriver hur lärande främjas när man känner sig trygg i en situation och kan forma positiva relationer med sin omgivning; när man upplever sig vara en del av gruppen och när den kunskap man har sedan tidigare betraktas som värdefull. Trygga relationer och känsla av delaktighet ger förutsättningar för öppenhet inför nya perspektiv och skapar en god lärandesituation. Begreppet delaktighet används här i betydelsen att vara del av ett sammanhang och en relation. Det handlar om känslan att höra till, bli lyssnad på och förutsättningarna man får att kunna finnas med i sammanhanget tillsammans med andra. *Learning as becoming* beskriver hur lärande förändrar synen på oss själva och vår verklighet. Individens identitet skapas och omformas i relationen till andra. Genom lärande ökar vår kunskap och förståelse för vilka vi är, hur vår omvärld fungerar och vilken plats vi har i den. Kunskapen bidrar till att vi betraktar både oss själva och andra på ett annat sätt. Förståelsen för vad som pågår i de sociala sammanhang vi ingår i förändras och därmed även vårt agerande i olika situationer. Det sker en personlig utveckling hos individen som därigenom får en ny relation till sig själv och sin omvärld.

### 6.7.1. Learning as belonging

*Learning as belonging* kommer till uttryck i intervjuerna när elever berättar om relationerna till skolkamraterna på gymnasiet. De beskriver hur svårt det är när de upplever att de inte är en del av gruppen. De berättar om sin oro och rädsla över att misslyckas och inte lyckas bli vän med någon, men också hur de jämför sig med andra och känner att de inte riktigt duger till. Samtidigt visar det sig att deras uppfattningar

om kamraterna i flera fall är fel och de skolkamrater som de trott skulle avvisa dem har istället välkomnat dem in i gruppen. När de får en tillhörighet i gruppen uppstår en känsla av trygghet och lugn hos eleven. När kamratrelationerna fungerar är det lättare att gå till skolan och närvaron ökar för flera elever. Relationen till kamraterna visar sig också ha haft för att eleven ska vilja fortsätta att kämpa även när de har haft det som svårast. För flera elever har målet att ta studenten tillsammans med sina vänner varit en viktig motivation och hållit dem kvar på utbildningen under de perioder då de velat ge upp och hoppa av skolan.

*Learning as belonging* kommer även fram i intervjuerna när elever berättar om lärares och mentors betydelse för dem. Upplevelser av att vara sedd och bekräftad av lärare och mentorer gör att elever känner sig delaktiga och betydelsefulla och ger dem trygghet. De upplever därigenom tillhörighet på skolan och denna upplevelse är ibland helt avgörande för deras närvaro, lärande och studieresultat. Känslan av att bli förstådd är central i elevernas berättelser. När de känner att de blir förstådda kan de släppa oron över att behöva förklara sig själva och uppleva ett lugn i förvisningen om att de kommer få den hjälp de behöver för att klara situationen. Det handlar både om situationer när de hamnar i konflikt med andra och när de är stressade över sina studier. Det viktiga för dem är att det finns någon som lyssnar och förstår och som hjälper dem att hitta lösningar på svårigheterna måste hantera.

### 6.7.2. Learning as becoming

Kamrater, mentorer och lärare har även fungerat som förebilder och visat på alternativa, för eleven nya, sätt att hantera motgångar, vilket har bidragit till en förändring. Elever har utifrån den styrka som samhörigheten med kamrater, lärare och mentorer gett dem vågat säga ifrån och därigenom skapa ett nytt handlingsutrymme för sig själva. *Learning as belonging* får här en nära relation till *learning as becoming*. Genom upplevelsen av delaktighet finner elever styrkan att värna om sin integritet och stärks i sin identitet.

I elevernas berättelser kommer *learning as becoming* till uttryck i relationen till andra. Elever beskriver hur de i mötet med nya kamrater börjar betrakta sig själva på ett nytt sätt. Upplevelsen av att bemötas på ett annat sätt än de förväntat sig när de börjar

gymnasiet förändrar bilden de har av sig själva. Även om de kan uppleva att de är annorlunda och har andra intressen eller förutsättningar än kamraterna upptäcker de samtidigt vad de har gemensamt. Deras erfarenhet ger dem insikten om att de kan vara del av olika sammanhang och anta olika roller i olika grupper. Elever beskriver hur de upptäcker nya sidor hos sig själva och hur deras självbild utvecklas. Det öppnar upp för nya möjligheter för dem när deras bild av vilka de är och vad de kan göra med sina liv förändras.

Intervjuerna visar även vilken viktig roll relationen med lärare och mentorer har för *learning as becoming*. Elever berättar om samtal med lärare och mentorer som har förändrat både hur de förstår sig själva och hur de ser på sin egen förmåga. Elever upplever att mentorer och lärare är intresserade av dem som människor och för samtal med dem för att de verkligen bryr sig om eleverna. Dessa samtal ger elever en bekräftelse på att de duger vilket i sin tur stärker elever i sin självkänsla. När en lärare möter eleverna utifrån deras kunskapsnivå ger läraren elevens kunskap ett värde och upplevelsen av att både besitta värdefull kunskap och ha förutsättningar till ett fortsatt lärande och utveckling.

I intervjuerna framkommer att elever känner tillfredsställelse över att snart ha genomfört sin utbildning. Det är en illustration av deras *learning as becoming* som innebär utveckling både akademiskt och på ett mer personligt plan. De har uppnått sitt studiemål när de tar studenten och de har utvecklats som människor genom att ha tagit sig genom en tung och känslomässigt svår tid i livet. Nu är de väl rustade för det liv som väntar på dem efter studentexamen.

## 7. Diskussion

Studien är av explorativ karaktär. Syftet har varit att ta ett första steg att undersöka vilka specialpedagogiska insatser som skolan kan erbjuda för att underlätta för elever, som lever med psykisk ohälsa, att genomföra sin gymnasieutbildning och därigenom bidra med kunskap inom området. Jag har intervjuat sex elever vilket inte utgör ett tillräckligt underlag för att kunna dra några definitiva slutsatser om hela populationen elever med psykisk ohälsa. Intervjusvaren bedömer jag är tillförlitliga och att intervjuerna har gett en god bild av elevernas uppfattning om sina erfarenheter. Genom intervjuerna har ett mönster framträtt som är av värde att undersöka vidare och som pekar på den centrala betydelse som relationerna till lärare och mentorer har för att eleverna.

Den psykiska ohälsan ökar bland unga och särskilt unga kvinnor mår allt sämre (Socialstyrelsen 2017; Fridh et al. 2016). Ett dåligt mående kan leda till att elever inte fullföljer sin utbildning vilket är ett stort problem eftersom utbildning är en av de viktigaste skyddsfaktorerna för att förhindra och förebygga utanförskap (Nilsson & Wadeskog 2008; Socialstyrelsen 2017; SOU 2016:94). Flera studier visar att det finns en koppling mellan psykisk ohälsa och hög frånvaro, avhopp, låg utbildningsnivå och ökad risk för att hamna i livslångt utanförskap (se bl. a. Askeland et al., 2015; Cornaglia et al., 2015 och Riglin et al., 2014). Utanförskap för med sig stora kostnader, inte bara på individnivå, där det handlar om enskilda människors livskvalitet, utan även på samhällsnivå, eftersom varje människa som hamnar utanför systemet kostar samhället miljontals kronor (Nilsson & Wadeskog, *ibid*).

Syftet med studien är att bidra med kunskap om specialpedagogiska insatser som skolan kan erbjuda för att underlätta för elever, som lever med psykisk ohälsa, att genomföra sin gymnasieutbildning. För att belysa detta har jag valt att ta del av elevers egna erfarenheter från sina gymnasiestudier genom kvalitativa intervjuer.

Vänder vi oss till de unga människor som avbrutit sin skolgång, får vi reda på vilka svårigheter som gjort det omöjligt för dem att fullfölja sin utbildning. Det finns flera studier där detta har gjorts (se bl. a. Martin & Dowson; 2009; Sahin et al., 2016; Strand, 2013; Demir & Akman Karabeyoglu, 2015). Däremot är det få studier som undersöker vilka faktorer som har betydelse för elever, som trots ett dåligt mående, lyckas slutföra

sin gymnasieutbildning och ta studentexamen inom beräknad tid. Gren Landell (SOU 2016:94) konstaterar att skolor saknar kunskap om vad som främjar närvaron i skolan. Det är angeläget att det finns pågående arbete inom skolan för att förebygga frånvaro och eftersom det endast är när elever deltar på lektionerna som de kan ta del av lektionsinnehållet och fullfölja sin utbildning. För att få reda på vad elever ser som stöd under sin skolgång behöver vi fråga dem som bär på erfarenheten av att lyckas genomföra sin utbildning trots motgångar.

Sex elever, samtliga flickor, som lever med psykisk ohälsa och förespås ta studentexamen inom utsatt tid har intervjuats. Cornaglia et al. (2017) har i sin studie sett att det finns ett särskilt starkt samband mellan psykisk ohälsa och avhopp från utbildningen just bland flickor och det är också i denna grupp som förekomsten av psykisk ohälsa ökar mest (Socialstyrelsen 2017).

De genomförda intervjuerna visar att det finns flera anledningar till att elever mår dåligt. Några av eleverna berättar att de mådde dåligt redan innan de började på gymnasiet och flera av dem har en historia av psykisk ohälsa. Nästan alla elever upplevde att gymnasiet började bra, var roligt och spännande, men när skolarbetet drog igång på riktigt blev pressen och stressen så stor att de började må dåligt och hade svårt att komma till skolan och klara sina skoluppgifter. Mina iakttagelser ligger här i linje med de faktorer som Hiltunen (2017) identifierar som centrala bakom ungas psykiska ohälsa: statusrelationer, relationer till jämnåriga och förväntningar på skolprestationer. I intervjuerna framkommer att elevernas svårigheter i skolan har sin grund i upplevelsen att förväntas ta ett ökat ansvar för sina studier, oro över att misslyckas och rädsla för att inte passa in i kamratgruppen.

Enligt Sahin et al (2016) är det viktigt att utgå från varje enskild elev i arbetet med att öka närvaro och att förhindra avhopp, eftersom de bakomliggande orsakerna är knutna till individen och behöver lösas individuellt. Deras slutsats får stöd av mitt resultat. Eleverna lyfter i intervjuerna hur stor betydelse det har för dem att bli sedda och bekräftade som individer. De betonar att relationerna till mentorer och lärare haft en avgörande betydelse för deras möjligheter att genomföra sin utbildning. I en annan studie som genomförts av Demir & Akman Karabeyoglu (2015) framkommer att kvaliteten på relationen mellan elev och lärare är den enskilt starkaste faktorn som

påverkar elevens närvaro i skolan. Forskarna konstaterar att elevens engagemang i skolan väcks av upplevelsen att bli respekterad och känslan av samhörighet vilket i sin tur ökar närvaron. Deras slutsats stämmer överens med vad de elever jag intervjuar berättar. När mentorer och lärare håller kontakt med dem, visar intresse och engagemang för dem som individer och för deras skolresultat känner eleverna sig betydelsefulla och delaktiga i skolan. Flera elever menar att de inte hade kunnat fullfölja sin utbildning utan mentorernas och lärarnas engagemang. Strand (2013) kommer i sin doktorsavhandling fram till ett liknande resultat. Även för eleverna i Strands studie är relationerna till skolans personal centrala för att eleven ska engagera sig i skolan. Sannolikheten att eleven kommer tillbaka till skolan ökar när skolpersonal visar ett långvarigt engagemang och följer upp elevens frånvaro, även när de är borta längre perioder. Lund och Trondman (2017) drar en liknande slutsats i sin studie. De fann att elever som hoppar av skolan bär på en upplevelse av att skolan inte är en plats för dem. Dessa elever har känt sig missförstådda av lärare och annan skolpersonal och anser inte att de har fått den hjälp de behövt för att klara skolan.

Enligt Hiltunen (2017) har stressen som elever upplever i relation till skolan sin grund i krav på höga betyg, oro över att uppnå godkända betyg och frustration över att studier tar tid från fritidsaktiviteter. Elever arbetar så hårt att de blir utmattade eller så halkar de efter i sina studier och kan inte komma ikapp, vilket orsakar höga nivåer av stress. Eleverna i min studie berättar att de haft svårt att strukturera och planera sina studier vilket lett till en så stark stress att de till slut gett upp. Känslan av att inte hinna med skolarbetet och komma efter med studierna orsakar hög press. När de får hjälp av lärare och mentorer att få kontroll över sina studier minskar stressen, vilket stämmer med de iakttagelser Hiltunen (ibid) gjort. Eleverna berättar att de känner ett enormt ansvar både för sina studier och för sina misslyckanden i skolan. De säger att de har svårt att be om hjälp och tror inte heller att det finns hjälp att få utan hamnar i en känsla av hopplöshet. Hiltunen (2017) konstaterar att elever med en prestationsinriktad berättelse är oroliga för att de inte ska lyckas skaffa sig sitt drömyrke. Elever med en skoltyngd berättelse oroar sig för att inte klara skolan och stå utan jobb medan elever med en fritidsorienterad berättelse bekymrar sig för att de inte lägger ner tillräcklig tid på skolan eller för att de inte vet vad de vill i livet. När situationen blir elever övermäktig hanterar de situationen genom att dra sig undan och stanna hemma.

Enligt Lund och Trondman (2017) är det tre faktorer; familj, vänner och utbildning, som är avgörande för att unga som hoppar av skolan, men senare återupptar sina studier. Mest centralt är mötet med mentorer och lärare som bekräftar dem, ser dem och tror på dem. Familjen finns med i bakgrunden när eleverna berättar om sin gymnasietid. Relationen till familjen ser lite olika ut och varierar över tid. Det kan handla om att elever under gymnasiet befinner sig i en fas i livet då de har behov av att bli mer självständiga i förhållande till sina föräldrar samtidigt som de är beroende av föräldrarnas stöd och hjälp. Eleverna beskriver hur det börjar fungera bättre hemma de kan ta emot hjälp av föräldrarna när de får hjälp i skolan med studierna. En slutsats även Lund och Trondheim (2017) når fram till.

Kamrater har också en stor betydelse för eleverna. Det framgår att vänskap och mobbing är en viktig del av den verklighet som eleverna befinner sig i och måste förhålla sig till. Vänskapen är inte konstant utan förändras i sin karaktär. Samma vän som ena stunden stöttar, kan vara den som trycker ner och kritiserar i den andra. I elevernas berättelser framkommer hur de definierar sig själva i relation till kamraterna och hur de, när relationerna brister, är i behov av stöd från vuxna. De beskriver hur samtal och bekräftelse av mentorer och lärare är ett stöd för dem när de hamnat i konflikt med kamrater och känner sig utanför och utsatta av kamratgruppen.

Likt elever i Lund och Trondmans (2017) studie berättar eleverna jag intervjuat om upplevelser av att skolan inte är en plats för dem. När de inte klarar av sina studier växer känslan av att inte höra till. Att de då ändå lyckas i skolan och kan ta sin studentexamen beror på relationen med mentorer och lärare. Mentorer och lärare som verkligen bryr sig om dem som individer, vill att de ska lyckas med sina studier och hjälper dem, gör att eleverna växer i sin tro på sig själva och sin egen förmåga. Deras utanförskap bryts och en tro på framtiden väcks.

I elevernas gemensamma berättelse framkommer hur viktig relationen till lärare och mentorer är för dem under deras tid på gymnasiet. Det är relationerna som underlättar för dem att genomföra sin utbildning. Wengers (2009) teori om *learning as belonging* och *learning as becoming* beskriver hur lärande främjas när man känner sig trygg i en situation och kan forma positiva relationer med sin omgivning. Eleverna beskriver hur lärare och mentorer ser och bekräftar dem vilket skapar en upplevelse av delaktighet



och trygghet. En upplevelse som visar sig vara helt avgörande för närvaro, lärande och studieresultat. Känslan av att bli bekräftad är central i elevernas berättelser. Elever berättar om samtal med lärare och mentorer som har förändrat både hur de förstår sig själva och hur de ser på sin egen förmåga. Samtalen har stärkt eleverna i sin självkänsla och från dessa möten tar eleverna med sig upplevelsen av att både besitta värdefull kunskap och ha förutsättningar till ett fortsatt lärande och utveckling.

En viktig slutsats som kan dras utifrån de intervjuer som gjorts är att mentorers och lärares betydelse för eleverna inte går att nog poängtera. Deras arbete sker i det tysta och är inte synligt för omvärlden, men resultatet av deras arbete är avgörande för många elevers framtid. Telefonsamtal när eleven stannar hemma, samtal innan och efter lektioner och i korridorerna, undervisning som möter elevens kunskapsnivå, den värme och uppmuntran eleven möter utifrån ett genuint engagemang för dem som individer. Eleverna är tydliga med att de inte förväntar sig att skolan ska kunna hjälpa dem med deras psykiska ohälsa, för det krävs professionell hjälp. Likväl är engagemanget från mentorer och lärare avgörande genom det stöd de ger eleven med den så betydelsefulla bekräftelsen i samtalen om studier och hur eleverna kan finna lösningar för att nå sitt mål, en studentexamen. Ytterligare en slutsats är att specialpedagogen har en viktig uppgift att, genom att bidra med specialpedagogisk kompetens och handleda lärare och mentorer i deras arbete, underlätta för elever, som lever med psykisk ohälsa, att genomföra sin gymnasieutbildning.

## **7.1. Specialpedagogiska implikationer**

Några av eleverna nämner specialpedagogiska insatser, men sådana insatser är inte centrala i deras berättelser. Det är däremot relationerna till mentorer och lärare. Mentorer och lärare är ju de som elever har närmast och som möter dem varje dag. I slutet av mitt uppsatsskrivande bad jag några av mina kollegor läsa och kommentera mitt arbete. Det blev då uppenbart för mig att de inte hade en aning om att det var dem eleverna pratade om i intervjuerna. När jag påtalade det ifrågasatte de att jag verkligen hade tagit rätt på person. Den slutsats jag drar av detta är att relationen till eleven inte behöver kräva en anstränging från lärare och mentor för att vara av avgörande betydelse för eleven. För eleven handlar det om att bli sedd och bekräftad i stunden.

Mer kunskap behövs om psykisk ohälsa för att vi ska kunna bryta det tabu som finns och specialpedagogen kan ha en nyckelroll i det arbetet. Specialpedagogen kan genom handledning stärka mentorer och lärare i deras roll, sprida kunskap och information om psykisk ohälsa samt framhålla betydelsen av att bygga starka band med elever. När betydelsen av relationer betonas och prioriteras skapas de förutsättningar som krävs för att kunna erkänna och lyfta problemen kring psykisk ohälsa och få bort skammen så att fler elever kan få den hjälp och det stöd de behöver snabbare.

Förutsättningen för att mentorer och lärare ska kunna vara ute med eleverna och arbeta relationsskapande är att organisationen tillåter och ger förutsättningar för det arbetet. I studien framkommer att det är avgörande för elever att möta mentorer och lärare som lyssnar och bekräftar för att de ska fortsätta sina studier. Hälsningen i korridoren, samtalet innan och efter lektionen, en undervisning som möter eleven och stödet att planera studierna är små centrala insatser som visar sig vara utslagsgivande i elevernas berättelser. Här har specialpedagogen ett viktigt uppdrag att påverka skolledningen och EHT samt arbeta organisatoriskt genom kunskapsspridning och handledning.

En problemställning som är viktig att lyfta är vad lärare beredda att göra och hur definierar de sitt uppdrag. Alla lärare är inte öppna och känsliga för sina elever och förmår inte möta elevers behov av bekräftelse på ett personligt plan. Det är kanske inte något som går att kräva av en lärare och det kommer alltid att finnas lärare på skolorna som betraktar undervisningen som sitt uppdrag och varken vill eller förmår gå utöver detta i sin yrkesutövning. Specialpedagogens roll blir att i skolans verksamhet förmedla att allt läraren gör som bekräftar eleven är viktigt och att stödja de lärare som är öppna för denna roll.

## **7.2. Fortsatt forskning**

Studien visar att för de sex elever som intervjuats har relationen till mentorer och lärare haft en central betydelse under deras gymnasietid. Resultatet av studien bekräftas av andra studier (t ex Strand 2013; Hiltunen 2017; Lund och Trondman 2017) vilka understryker värdet av att vuxna i skolan ser och bekräftar eleverna. För fortsatt

forskning finner jag det värdefullt att:

- att vidga och fördjupa min studie genom att intervjua fler elever i samma situation, för att få ytterligare kunskap om vilka specialpedagogiska insatser skolan kan använda i arbetet med den här gruppen elever med psykisk ohälsa.
- att studera hur införande av heltidsmentorer påverkar elevarbetet på en skola. Kan det vara en framkomlig väg att organisatoriskt skapa möjlighet för personal att röra sig ute bland elever och bygga starka och trygga relationer?
- att genomföra en kunskapsinventering av mentorer och lärares kunskap i området psykisk ohälsa. Kunskap är nödvändig för att förstå, bemöta och arbeta med denna grupp elever. Dels vore det intressant att undersöka vilken kunskap som finns ute på skolorna och också vilken kunskap som efterfrågas.

## 8. Referenser

- Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik – att bygga broar*. Stockholm: Liber AB.
- Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok*. Stockholm: Liber AB.
- Askeland, K.G., Haugland, S., Stormark, K.M., Bøe, T. & Hysing, M. (2015). *Adolescent school absenteeism and service use in a population-based study*. BMC Public Health 15:626.
- Assarson, I. (2009). *Utmaningar i en skola för alla – några filosofiska trådar*. Stockholm: Liber AB.
- Backman, J. (2008). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Bryman, A. (2008). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2 uppl. Stockholm: Liber AB.
- Cornaglia, F., Crivellaro, E., McNally, S. (2015). Mental Health and Education Decisions. *Labour Economics*, 33, 1-12. doi.org/10.1016/j.labeco.2015.01.005
- Demir, K. & Akman Karabeyoglu, Y. (2015). Factors Associated with Absenteeism in High Schools. *Eurasian Journal of educational Research*, 62, 55-74. Doi:10.14689/ejer.2016.62.4
- Fridh, M., Grahn, M., Lindström, M. & Modén B. (2016). *Folkhälsorapport Barn och Unga i Skåne - en undersökning om barn och ungdomars livsvillkor, levnadsvanor och hälsa*. <https://utveckling.skane.se/utvecklingsomraden/folkhalsa-och-social-hallbarhet/folkhalsorapporter/folkhalsorapport-barn-och-unga-i-skane/> Hämtad: 20180509
- Hiltunen, L. (2017). *Lagom perfekt : erfarenheter av ohälsa bland unga tjejer och killar*. Lund: Arkiv förlag.
- Hjärne, E. & Säljö, R. (2015). *Att platsa i en skola för alla. Elevhälsa och förvandling som normalitet i den svenska skolan*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Kvale, S & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Lansheim, B. (2010). Förståelse av uppdraget specialpedagog: blivande och nyblivna specialpedagogs livsberättelser. Lärarutbildningen, Malmö Högskola.
- London, R.A., Sanchez, M., & Castrechini, S. (2016). The Dynamics of Chronic Absence and Student Achievement. *Education Policy Analysis Archives*, 24(112). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275043450098>

Lund, A & Trondman, M. (2017). Dropping out – dropping back in: Matters that make learning matter. *Queensland Review*, 24(1), 57-74. doi: 10.1017/qre.2017.9

Martin, A. J. & Dowson, M. (2009). Interpersonal Relationships, Motivation, Engagement, and Achievement: Yields for Theory, Current Issues, and Educational Practice Review of Educational Research, 79(1), 327-365. doi: 10.3102/0034654308325583

Mead, G.H. (1976). *Medvetandet, jaget och samhället: från socialbehavioristisk ståndpunkt*. Lund: Argos.

Nilsson, I. & Wadeskog, A. (2008). Det är bättre att stämma i bäcken än i ån: Att värdera de ekonomiska effekterna av tidiga och samordnade insatser kring barn och unga. SEE AB. <https://www.ideerforlivet.se/globalassets/pdf/rapporter/individen-i-centrum-original.pdf> Hämtat: 180417

Riglin, L., Petrides, K.V., Frederickson, N., Rice, F. (2014). The relationship between emotional problems and subsequent school attainment: A meta-analysis. *Journal of Adolescence*, 37(4), 335-346, doi: 10.1016/j.adolescence.2014.02.010

Sahin, S., Arseven, Z., Kiliç, A. (2016). Causes of student Absenteeism and School Dropouts. *International Journal of Instruction*, 9 (1), 195- 211. Doi:10.12973/iji.2016.9115a

Skolverket. (2016). [https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?\\_xurl\\_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwtpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D3640](https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwtpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D3640) Hämtat: 180218

Skolverket. (2011). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Lgr 11.

Socialstyrelsen. (2017). Utvecklingen av social ohälsa bland barn och unga vuxna. Till och med 2016. [www.socialstyrelsen.se](http://www.socialstyrelsen.se)

SOU 2016:94. Saknad! Uppmärksamma elevers frånvaro och agera. Stockholm: Elanders Sverige AB.

SOU 1974:53 Skolans arbetsmiljö betänkande av skolans inre arbete – SIA. [http://weburn.kb.se/metadata/742/SOU\\_7257742.htm](http://weburn.kb.se/metadata/742/SOU_7257742.htm) Hämtat: 180508

Strand, A-S. (2013). Skolk ur elevernas och skolans perspektiv En intervju- och dokumentstudie (Doktorsavhandling, Dissertation series, 43. Jönköping: School of Health Science). Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:616946/FULLTEXT01>

Vetenskapsrådet. (2002). Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Vetenskapsrådet. Tillgänglig: [https://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494\\_forskningsetiska\\_principer\\_2002.pdf](https://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf)

Vygotskiĭ, L. S. (1978). *Mind in society : the development of higher psychological processes*. Cambridge: Howard University Press.

Wenger, E. (2009). A social theory of learning. I Illeris, K. (Ed) *Contemporary theories of learning. Learning theorists ... in their own words*. (s. 209-218). London and New York: Routledge.

## 9. Bilagor

### 9.1. Bilaga 1 Intervjumall

Hur var/kändes det att börja gymnasiet?

Vad var det som du tyckte var jobbigt? (Kamrater, Mentor, Lärare, Skolämnen)

Hur blev det sen?

Hur har det gått med XXXX tycker du, när du nu ser tillbaka på det?

Vad har varit tuffast? Hur löste du det?

Vad har varit till hjälp?

Vad tycker du sammantaget när du ser tillbaka på din gymnasietid, (har gymnasiet varit meningsfullt)?

Vad har varit värdelöst?

Vad har varit bra/viktigt?

## **9.2. Bilaga 2 Frågor till eleven**

Hur var/kändes det att börja gymnasiet?

Hur blev det sen?

Vad har varit tuffast? Hur löste du det?

Vad har varit till hjälp?

Vad tycker du sammantaget när du ser tillbaka på din gymnasietid?



### 9.3. Bilaga 3: Mail till Mentorerna och delar av EHT

Hej!

Kan ni hjälpa mig?

Som ni vet arbetar jag med en uppsats inom ramen för min utbildning till specialpedagog. Syftet med uppsatsen är att identifiera framgångsfaktorerna i arbetet med elever som lever med psykisk ohälsa. Så här har jag formulerat mitt syfte i min uppsats:

*Examensarbetets syfte är att bidra med kunskap om vilka insatser elever som lever med psykisk ohälsa upplever att skolan gör vilka underlättar deras utbildning.*

Jag behöver komma i kontakt med elever som lever med psykisk ohälsa och som troligtvis kommer ta examen till sommaren (yrkes- eller studieförberedande program spelar ingen roll).

Om möjligt skulle jag vilja boka in en tid för intervju med första eleven redan nästa vecka.

Jag är tacksam för er hjälp!

Mvh

Anna Nitsch