

#4

Rapportserien
FORSKNING & SKOLUTVECKLING
i samverkan

"INGEN SA SANNINGEN"
- en studie med fokus på
ungas röster om avbrott
från gymnasiet i Malmö

Anne Harju & Anna Singhateh

PEDAGOGISK
INSPIRATION
MALMÖ





NR 4 2024

FORSKNING & SKOLUTVECKLING i samverkan

Materialet publiceras via open access (öppen tillgång) under
Creative Commons-licensen CC BY-NC-ND 4.0.

Distribution: Pedagogisk inspiration Malmö

Layout: Pedagogisk inspiration , Malmö stad

Elektronisk version tillgänglig på: www.pedagogmalmö.se

OM RAPPORTSERIEN

Pedagogisk Inspiration Malmö är en gemensam utvecklingsenhet för Förskoleförvaltningen, Grundskoleförvaltningen och Gymnasie- och vuxenutbildningsförvaltningen i Malmö stad. En av enhetens centrala uppgifter är att stärka skolverksamheternas vetenskapliga bas och förmåga att använda forskning och vetenskapliga metoder samt att utveckla ett nära samarbete mellan skolverksamheter, forskare och lärosäten rörande forskning om, för och med förskolor och skolor.

I rapportserien *Forskning och skolutveckling i samverkan* samlas texter och rapporter från projekt och undersökningar som genomförts av, eller i samarbete med, de forskare och forskarutbildade lärare som arbetar som vetenskapliga utvecklingsledare på Pedagogisk inspiration Malmö. Texterna bygger på forskning och vetenskapliga metoder men har ofta skrivits i samarbete med exempelvis pedagogisk personal, skolledare eller externa forskare från lärosäten och kan därför ha olika karaktär. I serien finns utrymme för bland annat rapporter från forskningsbaserade skolutvecklingsprojekt, undersökningar och analyser riktade mot skolverksamheter samt vetenskapliga artiklar.

Anne Harju (t.v) är docent på Malmö universitet och vetenskaplig utvecklingsledare på Pedagogisk inspiration, Malmö stad. Hennes forskningsintressen rör barns och ungas livsvillkor.

Anna Singhateh är legitimerad lärare och utvecklingssamordnare på Pedagogisk inspiration, Malmö stad. Hon samordnar kunskapsalliansen MUVAH och intresserar sig bland annat för frågor som rör övergångar inom utbildningssystemet och ungas villkor och val inför framtiden.



FÖRORD

Just nu råder ett stort fokus på att fler elever ska nå målen med sin gymnasieutbildning, både lokalt och nationellt. I Malmö är det ett av kommunfullmäktiges prioriterade mål, och nationellt har flera statliga utredningar kommit med betänckanden kring hur fler elever ska nå målen med sin utbildning. Att nå målen kan tolkas på olika sätt, men avser oftast att ta en gymnasieexamen.







Många utredningar och rapporter beskriver skillnaden på att avsluta sina gymnasiestudier med en examen eller med ett studiebevis (som innefattar kurser eleven fått betyg i), men få adresserar de som avbryter studierna helt. Det är komplicerat att söka ut denna grupp i statistiken vilket kan medföra att det finns relativt få studier kring gymnasieavbrott. Vi saknar alltså statistiskt hållbart underlag för gruppen unga som avbryter sina gymnasiestudier, men vad vi framför allt saknar är deras egna röster i debatten.

Genom kunskapsalliansen MUVAH (Malmöungdomars väg till arbete genom högre studier) finns ett brett statistiskt underlag, där hela årskullar av Malmöelever följs från grundskola, via gymnasiet och eventuella högre studier vidare ut i arbetslivet. Även här saknas ungdomarnas egna röster för att skapa en förståelse för de val de gör under sin resa genom utbildningssystemet mot ett hållbart arbetsliv.

I den här rapporten är det ungdomarnas röster som står i fokus. Vi har träffat unga personer som har hoppat av gymnasiet inom tre år från att de började, och bett dem berätta om sina erfarenheter, val och motiv. Vi är ödmjuka inför deras berättelser och hur frikostigt de har delat med sig av sina liv, tankar och beslut. Många av dem har valt att delta för att de vill bidra till förändring. Vi hoppas kunna göra deras röster rättvisa.

Under arbetet med studien har vi haft stor hjälp av en referensgrupp som agerat bollplank och kommit med kloka inspel. Gruppen har bestått av kollegor från Gymnasie- och vuxenutbildningsförvaltningen: Eva Ljungfelt, Jenny Lindvall, Sandra Diogo Masalkovski och CTC (Communities That Care): Bledar Zuta. Ett stort tack för era värdefulla bidrag!

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

	INLEDNING	6
	• Det kommunala aktivitetsansvaret	7
	TIDIGARE FORSKNING OM UNGAS PERSPEKTIV PÅ AVBROTT	7
	BESKRIVNING AV STUDIEN	9
	• Metod för att nå deltagare	9
	• Intervjuerna	9
	• Analys av intervjuerna	10
	RESULTAT	11
	Fem fiktiva persona	11
	Övergripande teman i relation till avbrott från gymnasiestudier	14
	• Gymnasiestudier – frivilligt i teorin men obligatoriskt i praktiken	14
	• Att vara akademiskt och mentalt oförberedd för gymnasiestudier	16
	• Hälsa och livsomständigheter som försvårar studier	18
	• Sociala relationer på gymnasiet	19
	• Erfarenheter och upplevelser av stöd på gymnasiet	22
	DISKUSSION	24
	• Övergången mellan grundskola och gymnasiet	24
	• Vem har ansvaret för elevens avbrott?	24
	• Att falla mellan stolarna i övergångar	25
	• Vikten av sociala relationer och relationell pedagogik	25
	• Vikten av rätt stöd i rätt tid	26
	• Stöd i ett bredare samhällsperspektiv	27
	• Gruppen unga som gör avbrott	27
	REFERENSLISTA	29

INLEDNING

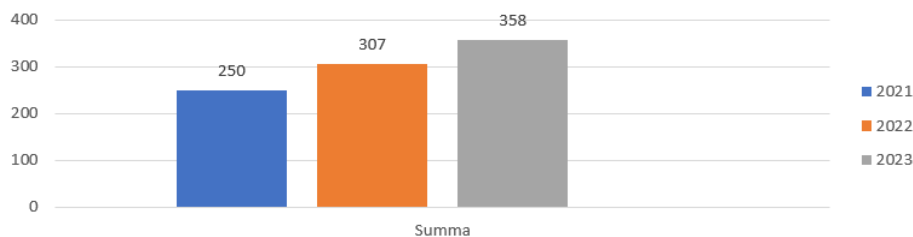
I denna rapport presenteras resultat från en studie där unga personer från Malmö har kommit till tals om varför de har gjort avbrott från sina gymnasiestudier och vad som hade kunnat förhindra det. Rapportens fokus grundar sig i att de flesta studier och rapporter om avbrott rör statistik, organisatoriska faktorer och professionellas perspektiv medan det finns begränsat med studier där unga själva kommer till tals. De ungas perspektiv och erfarenheter är en oerhört viktig aspekt i diskussionen och arbetet med att förebygga avbrott och rapportens resultat ska ses som ett bidrag till det arbetet. Motivationen att delta i studien har också för de medverkande unga varit just möjligheten att påverka och förändra. Genom att berätta sin historia har de getts möjligheten att bidra med ny kunskap och förändring samt att hjälpa andra elever.

Rapporten är skriven på uppdrag av Malmö stads skolförvaltningar. Precis som i övriga landet brottas Malmö med att unga i hög grad gör avbrott från gymnasiestudier (Skolverket 2022a, b). Detta ses som ett samhällsproblem med långtgående konsekvenser både för den enskilde och för samhället då studier visar att det finns en tydlig koppling mellan sysselsättning och en fullgjord gymnasieutbildning. Kraven på kompetens på arbetsmarknaden ökar vilket innebär att personer med endast grundskoleutbildning har svårt att få varaktiga arbeten. Arbetslöshet, långvarig fattigdom, och socialförsäkringsberoende drabbar också i hög grad lågutbildade personer (SKR 2012; Forslund & Liljeberg 2021; MUVAH 2021, 2023; MUCF 2023).

Skolverket följer årligen upp genomströmningen på gymnasiet, både på nationell och lokal nivå samt kopplat till huvudman. Genomströmningen mäts bland annat genom andelen nybörjarelever som fullföljt gymnasiestudierna inom tre, fyra och fem år. Dessa uppgifter pekar på att genomströmningen är betydligt svagare i Malmö jämfört med övriga landet som helhet. Våren 2023 var det 67 % av eleverna i Malmö, som började gymnasiet läsåret 20/21, som uppnått målen för en gymnasieexamen. Detta är att jämföra med riksnittet som var 71% (Skolverket, 2023).

När det gäller avbrott från gymnasiestudier i Malmö, var det 358 elever år 2023 som gjorde avbrott från en kommunal gymnasieskola. Ungefär hälften av dessa avbrott gäller elever som gick i årskurs ett. Statistisk från Malmö stads kommunala gymnasieskolor visar att det är vanligare att pojkar och elever från introduktionsprogram gör avbrott, vilket är i linje med nationell statistik (Skolverket 2022a, b). Statistiken visar också att antalet avbrott har ökat mellan 2021–2023 (se nedan tabell).

Antal avbrott från gymnasiestudier från en kommunal gymnasieskola år 2021-2023



Notera att cirka hälften av Malmös gymnasieelever studerar på en kommunal gymnasieskola.

Det kommunala aktivitetsansvaret

Genom det kommunala aktivitetsansvaret (KAA) är kommunerna skyldiga att erbjuda lämpliga individuella insatser till personer 16–19 år som inte studerar i gymnasieskolan eller genomför någon motsvarande utbildning. Även de som avslutat sina gymnasiestudier efter tre år utan examen, men med ett studiebevis, omfattas av KAA. I statistiken framgår dock inte hur stor andel som tillhör vilken kategori. I första hand ska insatserna inom KAA syfta till att hjälpa de unga att påbörja eller återuppta en utbildning, i andra hand att de får en annan sysselsättning som exempelvis arbete. I Malmö har andelen ungdomar som omfattas av det kommunala aktivitetsansvaret ökat mellan 2021 – 2023 (IST-IKE och befolkningsstatistik SCB 2023). Samtliga deltagande unga i den här studien har omfattats av det kommunala aktivitetsansvaret.

År	Ungdomar i Malmö 16–19 år som omfattas av KAA	Ungdomar i Malmö totalt i åldern 16–19 år	Andel ungdomar i Malmö 16–19 år som omfattas av KAA
2021	1350	13 514	10%
2022	1490	14 207	10,5%
2023	1698	14 732	11,5%

Som framgår av tabellen har både antalet och andelen unga personer som omfattas av det kommunala aktivitetsansvaret ökat. Siffrorna avser alla ungdomar i Malmö, oavsett tidigare skolhuvudman.

TIDIGARE FORSKNING OM UNGAS PERSPEKTIV PÅ AVBROTT

Forskning visar att det finns hög risk för arbetslöshet, socialförsäkringsberoende, sämre fysisk och psykisk hälsa (Rumberger & Lim 2008; OECD 2016; Helms Jørgensen & Nielsen 2013; Forslund & Liljeberg 2021; MUVAH 2021), för unga som inte fullföljer sin gymnasieutbildning. I översiktsstudier framkommer i huvudsak två centrala nivåer som samverkar och bidrar till studieavbrott:

individuella och institutionella (Rumberger & Lim 2008; Skolinspektionen 2014; Ripamonti 2018).

I studier där unga som har gjort avbrott från gymnasiestudier kommer till tals, handlar den individuella nivån om sådant som psykisk ohälsa, eget missbruk, inlärnings- och koncentrationssvårigheter, val av fel gymnasieprogram och låg motivation (Cederberg 2012; Lovén 2013; Ali et al 2014; Lundahl 2015). Relationerna till skolkamrater och vänner är en annan faktor som påverkar ungas motiv till avbrott, negativt i form av mobbning och att man känner sig annorlunda/socialt utanför, och positivt i form av en social gemenskap som hjälps åt (Lundahl et al 2017; Bianchi et al 2021).

Vad gäller den institutionella nivån handlar det, utifrån ungas perspektiv, till stor del om skolrelaterade faktorer, till exempel att skolan brister i att tidigt upptäcka och ge stöd till elever med inlärnings- och koncentrationssvårigheter samt i att sätta in åtgärder mot mobbning (Lundahl et al 2015; MUCF 2022). En annan faktor är att de akademiska utmaningarna på gymnasienivå blir för stora och att rätt stöd för att överkomma detta saknas (Bridgeland et al 2006; Cederberg 2012; Tas et al 2013). Ett återkommande tema är bemötande från lärare och annan skolpersonal. Unga intervjuade vittnar om oengagerade, fördomsfulla, frånvarande lärare som visar brist på förståelse. Studier visar också att lärare som bryr sig och som är villig att lyssna och stödja på rätt sätt har stor betydelse i att förebygga avbrott (Cederberg 2012; McDermott et al 2019; MUCF 2022). Resultaten från forskningen stämmer väl överens med resultat från nationella utvärderingsrapporter där unga har kommit till tals (eg. Skolverket 2007, 2008; MUCF 2013; SOU 2013:74; Skolinspektionen 2015; Plug-In 2018a, b; Tranquist 2022). Forskning visar också att faktorer som kön och etnicitet har betydelse för ungas avbrott, och att det samverkar med andra faktorer som socio-ekonomisk position, arbetsmarknad, religion, familj och bostadsområde (Rumberger & Lim 2008; Rodriguez & Conchas 2009; Shahidul & Karim 2015; DeWitt et al 2013; Lindblad 2016; Ripamonti 2018).

Ett återkommande tema i tidigare forskning är att studieavbrott inte ska ses som en enskild händelse, utan en process som pågår under en längre tid och som påverkas av faktorer som finns både inom och utanför skolan (Rumberger 1983; DeWitte et al 2012; Helms Jörgensen & Nielsen 2013; Lundahl et al 2017; Ripamonti 2018). Det är ett tema som forskare menar är viktigt att uppmärksamma eftersom diskussionen om avbrott ofta har ett individfokus, dvs. det ses som ett resultat av ett individuellt val, vid en specifik tidpunkt i personens liv. Ett sådant fokus riskerar leda till att åtgärder och stöd läggs på individnivå i slutet av elevens skolliv. I stället bör avbrott från gymnasiestudier ses som en sista fas av en dynamisk, multidimensionell och kumulativ process där olika faktorer har samverkat genom elevens hela utbildningsresa (DeWitte et al 2012; Ripamonti 2018).

BESKRIVNING AV STUDIEN

Resultaten bygger på 13 intervjuer med 14 unga från Malmö som har gjort avbrott från gymnasiestudier (förutom en person som har avslutat gymnasiet utan examen). Deltagarna är mellan 16–24 år och består av 9 killar och 5 tjejer. De har gått på en rad olika grundskolor i Malmö, och majoriteten har i grundskolan uppnått behörighet till ett nationellt gymnasieprogram och valt ett högskoleförberedande gymnasieprogram på antingen en kommunal eller fristående gymnasieskola. Tre av de intervjuade var inte behöriga till ett nationellt program eftersom de avslutade grundskolan med ett väldigt lågt meritvärde. De intervjuade har en varierande bakgrund utifrån uppväxtområde, familjebakgrund samt vårdnadshavares utbildningsbakgrund och sysselsättningsstatus. Studien har prövats och godkänts av etikprövningsmyndigheten (Dnr 2023-00461-01).

Metod för att nå deltagare

Snöbollsmetoden användes för att nå unga som kunde tänka sig att delta i studien. Metoden, som innebär att kontakt etableras med en deltagare som sedan leder vidare till andra personer, är användbar när man vill nå en svåråtkomlig deltagarkategori som förutsätter en hög nivå av tillit (Bryman 2008). Metoden valdes också för att undvika att unga som gjort avbrott skulle känna sig pressade att delta, vilket kan vara fallet om man försöker nå dem via mer officiella kanaler. Tillvägagångssättet visade sig dock ha brister då det var svårt att få tag i unga. Vid ett tillfälle, till exempel, gav en av deltagarna namn på flera personer som vid en första kontakt gick med på att delta, men som sedan inte dök upp för intervju. Det har varit många tillfällen då personer inte har dykt upp eller har hört av sig i sista minuten för att avboka. Kontakt har etablerats med mer än dubbelt så många än de fjorton som intervjuats, bland annat genom föreningar och information om studien på ställen där många unga rör sig. Vi har även försökt rekrytera genom en föreläsning inom ramen för Ung i sommar (sommars praktik för unga 16–19 år), då vi berättade om studien och bad samtidigt om hjälp med att nå deltagare. Det framkom att många av åhörarna känner någon som har gjort avbrott, men vi lyckades ändå inte att få fler att ställa upp på en intervju. Att göra avbrott från studier tycks alltså vara ett känsligt ämne, vilket också unga vi talat med har bekräftat. Trots svårigheterna fortsatte vi med snöbollsmetoden genom att be både unga och vuxna om hjälp att finna personer som kunde tänka sig att delta i studien, och fick på så sätt till slut tag i dem som valt att medverka.

Intervjuerna

Intervjuerna har i huvudsak varit individuella (förutom en intervju där två personer som känner varandra väl deltog tillsammans), och semi-strukturerade (Denscombe 2018), dvs. det har funnits en tematisk intervjumall kombinerat med en flexibilitet när det gäller att låta de intervjuade utveckla sina tankar och upplevelser. Den tematiska mallen har organiserats utifrån följande rubriker:

- Bakgrundsfrågor
- Tiden i grundskolan
- Övergången mellan grundskola och gymnasium
- Gymnasietiden
- Beslut och motiv kring avbrott
- Vardagen idag och tankar om framtiden

Intervjumallen har utgjort en ram för samtalet men följdfrågorna har styrts av vad deltagarna har valt att berätta. Intervjuerna har tagit mellan 45–90 minuter och de medverkande har själva fått välja plats för dem. Dokumentation har skett genom ljudupptagningar, vilket samtliga har gett sitt samtycke till. Ljudupptagningarna har sedan transkriberats.

Intervjuer, i den för studien valda målgruppen, ställer höga krav på ett reflexivt och lyhört bemötande. En förutsättning har därför varit att ansvariga intervjuare har haft en lyhördhet för de situationer som kan uppfattas som etiskt känsliga. Särskild vikt har lagts på att poängtera att medverkan är frivillig och kan avbrytas när som helst. De ansvariga har också varit noga med att informera om studien, dess syfte och vad resultaten ska bidra till vad gäller kunskap och medvetenhet i skolorganisationerna i Malmö. Det sistnämnda är särskilt viktigt eftersom flera av de intervjuade har efterfrågat spridning till politiken, då deras drivkraft att delta har varit en vilja att bidra till förändring.

Analys av intervjuerna

Analys av intervjuerna har skett i två steg. I ett första steg genomfördes en analys av skillnader och likheter mellan de intervjuades berättelser utifrån motiv till avbrott, erfarenheter från grundskola, övergången till gymnasiet och bakgrund (uppväxtvillkor, boende, vårdnadshavares bakgrund etc.). Utifrån denna analys framkom likheter som presenteras i form av fem fiktiva persona: "Josef", "Hanna", "Jasmin", "Adam" och "Kim".

I ett andra steg identifierades gemensamma teman som rör deltagarnas avbrott från gymnasiestudier. En tematisk analys användes för att fånga komplexiteten och nyanserna i materialet (Bryman 2008), med särskilt fokus på återkommande motiv, erfarenheter och upplevelser. Resultatet av analysen presenteras under rubrikerna:

- Gymnasiestudier – frivilligt i teorin men obligatoriskt i praktiken
- Att vara akademiskt och mentalt oförberedd för gymnasiestudier
- Hälsa och livsomständigheter som försvårar studier
- Sociala relationer på gymnasiet
- Erfarenheter och upplevelser av stöd på gymnasiet

RESULTAT

Fem fiktiva persona

Studiens urval presenteras nedan i form av fem fiktiva persona. De olika persona, som är en följd av den tematiska analysens första steg, är en sammanvävning av 2 – 4 deltagare. De delar många faktorer som rör bakgrund, erfarenheter från skolgång och motiv till avbrott, men inte nödvändigtvis alla. Syftet med användandet av persona som en del av resultatpresentationen är dels att visualisera och personifiera avkodade intervjuer, dels att skapa en förståelse för att det finns en mångfald i den intervjuade gruppen.



"Josef", 22 år

Josef är uppvuxen med båda föräldrarna i ett ganska välmående område i Malmös ytterområde. Han gick ut grundskolan med godkänt betyg och ett meritvärde som kändes ok. Josef hade svårt att välja till gymnasiet. Han valde en skola och ett program som han tyckte kändes bra, men gjorde inga närmare efterforskningar. I efterhand har han reflekterat över att valet inte var genomtänkt utifrån vad han ville själv. Josef beskriver sin tid i gymnasiet som oengagerad. Han upplevde inte att lektionerna var intressanta och sättet som lärandet skedde på som icke-motiverande. Han hade höga betyg i de ämnen han själv tycker var roliga, men ofta F i de ämnen han inte kände samma intresse för.

Josef beskriver att han hade svårt att koncentrera sig i skolan och att han kände sig lite ensam på gymnasiet eftersom han och klasskompisarna inte delade samma intressen. Josef valde att hoppa av gymnasiet i åk 3, dels för att han inte ansåg att systemet passade honom, dels för att han ville följa sin passion. Han har alltid haft en tro på sig själv och att livet kommer ordna sig, även då hans föräldrar varit oroliga. Han har idag en sysselsättning han trivs med. Josef består av intervjupersonerna K1, K6, K10, K13, som citeras i resultatdelen.

"Hanna", 24 år

Hanna har vuxit upp med en ensamstående förälder och hon beskriver att relationen med sin förälder kantades av kärlek, men också av bråk och turbulens. Hon har flera skolbyten i grundskolan bakom sig, vilket påverkat hennes kunskaper och inställning till skolan. Hanna gick ut grundskolan med godkända betyg. Inför gymnasiet valde hon program efter sina intressen och påbörjade studierna med ett stort engagemang.



Hon hade roligt i skolan, men hemförhållandena påverkade närvaron negativt. Hanna upplevde att hon hade betyg för att komma in på gymnasiet, men saknade ämneskunskaperna. Hon behövde lägga mycket tid på studierna för att hänga med. Det fick henne att känna sig otillräcklig, vilket påverkade hennes psykiska mående.

Hanna hade till en början många vänner på gymnasiet, men i takt med att frånvaron ökade upplevde hon alltmer en känsla av utanförskap. Hon valde att hoppa av gymnasiet i åk 2 på grund av att "livet kom emellan" och har efteråt försökt läsa på Komvux, men inte klarat det egenansvar och studieplanering som behövs. Folkhögskola passar henne bättre, hon är social och vill gärna plugga tillsammans med andra. Hanna består av intervjupersonerna T11 och T14, som citeras i resultatdelen.



"Jasmin", 17 år

Jasmin har vuxit upp under trygga förhållanden, och hon beskriver sina föräldrar som väldigt stöttande och lyhörda. Hon har alltid haft höga krav på sig själv och varit högpresterande i skolan men har brottats med psykisk ohälsa genom högstadiet och på gymnasiet.

Gymnasievalet kändes inte svårt för Jasmin, hon visste vad hon ville och bestämde sig för ett program tidigt. Hon är både målinriktad och beslutssam, men gymnasiet blev en besvikelse eftersom det inte blev som hon hade tänkt. Hon hade svårt att komma in i klassen och på skolan, vilket ledde till att hon mådde sämre psykiskt och kände sig ensam. Till slut orkade hon inte gå till skolan alls, och fattade med föräldrarnas stöd, beslut om att hoppa av gymnasiet, vilket har känts befriande för henne. Hon har stora framtidsplaner och är öppen för att ta emot stöd som erbjuds för att nå dit. Hon känner stor tilltro till framtiden. Jasmin består i resultatdelen av intervjupersonerna T2 och T7.

"Adam", 20 år

Adam växte upp i ett område som klassas som socioekonomiskt utsatt, med föräldrar som ofta var arbetslösa. Det gjorde att han tidigt kände ett ansvar att stötta familjen.

Adam beskriver sig själv som ganska stökig i grundskolan. Han var i skolan, men oftast inte på lektionerna utan hängde i stället i rasthallen med kompisar. Han såg skolan som sin sociala arena, mer än ett ställe där han skulle prestera och lära sig saker. Det ledde till att han gick ut grundskolan med lågt meritvärde, men ändå med behörighet till ett nationellt program. Inför gymnasiet var Adam initialt intresserad och kände



sig ganska peppad, men upplevde att han tvingades välja program efter sitt meritvärde och inte efter det han egentligen ville. Han kände snabbt att det val han gjorde var fel och bytte till ett annat program och skola där andra kompisar gick. Där kände han att ämnena inte var motiverande, vilket ledde till att han slutade att gå på lektionerna. Frånvaron blev därmed hög och han hade svårt att klara kurserna. Adam valde att hoppa av studierna och börja arbeta. Idag stöttar han sin familj ekonomiskt, men drömmer om en annan karriär och pratar om att börja plugga igen, men han har ett dåligt "skolsjälvförtroende" som gör att han tvekar. Adam består i resultatdelen av intervjupersonerna K3, K8 och K9.



"Kim", 21 år

Kim växte upp med närvarande och stöttande föräldrar som i perioder hade det tufft ekonomiskt eller av andra orsaker. Hen trivdes i skolan på låg- och mellanstadiet och upplevde själv inte några större problem, utan smälte in bra i klassen både socialt och studiemässigt.

När Kim började på högstadiet förändrades inställningen till skolan och hen var ofta frånvarande. Detta berodde till stor del på att hen kände sig trött och orkeslös. Högstadietiden var tufft för Kim, som i perioder kämpade med att komma i kapp med skolarbetet men misslyckades. Kim gick ut grundskolan med väldigt lågt meritvärde och saknade betyg i flera ämnen och var därför inte behörig till ett nationellt program. Hen påbörjade därför ett introduktionsprogram för att läsa in de ämnen som saknades. Det fungerade bra att ha undervisning i liten grupp. Kim påbörjade sedan ett yrkesprogram men upplevde det som svårt och otydligt och att det saknades stöd för att klara skolarbetet.

Kim hoppade av sina gymnasiestudier och har sedan dess varit involverad i olika stödinsatser. Hen drömmer om en karriär, kanske till polis, men känner att vägen dit är lång. Siktet är dock inställt på att ta en gymnasieexamen. Kim består i resultatdelen av K4, K5 och T12.

Tabell över vilka intervjupersoner som tillhör respektive persona (K=kille, T=tjej)

Persona	Intervjupersoner
Josef	K1, K6, K10, K13
Hanna	T11, T14
Jasmin	T2, T7
Adam	K3, K8, K9
Kim	K4, K5, T12

Övergripande teman i relation till avbrott från gymnasie- studier

Beskrivningen av de fem persona visar, i linje med tidigare forskning (e.g. Rumberger & Lim 2008; Ripamonti 2018), att studieavbrott oftast inte sker utifrån enskilda händelser utan att det är en process över tid som påverkas av faktorer inom och utanför skolan. För de medverkande handlar det om att en kombination av aspekter såsom livsomständigheter, hälsa, koncentrationssvårigheter, studieresultat och sociala relationer har påverkat beslutet om avbrott. Men även om processen ser olika ut utifrån bakgrund och erfarenheter framgår i materialet generella teman som går att koppla till avbrott från gymnasiestudier. Dessa redovisas här nedan. Citat används för att illustrera och ge innehåll till temana.

Gymnasiestudier – frivilligt i teorin men obligatoriskt i praktiken

Det framkommer tydligt i intervjuerna att de medverkande upplever att det finns en stark förväntan i samhället om att gå vidare till gymnasiestudier. En förväntan som de uttrycker som "en norm", "en utstakad plan" och att det inte finns några andra alternativ. Gymnasiestudier ses därmed som ett måste, oavsett om det finns ork, intresse, förutsättningar eller motivation. Övergången som i teorin är frivillig är då i praktiken obligatorisk. Det är bland annat i förhållande till detta som de medverkandes motiv till avbrott går att finna. Att gymnasiestudier är en norm och att det inte finns andra alternativ tvingar fram fel val av gymnasieprogram, till exempel utifrån ett lågt meritvärde:

I och med att jag gick ut med låga meritpoäng. Och då, jag hade inte så många val som mina andra klasskamrater. De berättade om att de ville bli doktorer och advokater och så vidare. /.../. Och jag kände mig helt värdelös. Fan, var ska jag ta vägen? Jag kommer inte komma vidare i livet liksom. Det fanns inte mycket val till att gå gymnasiet. (K5)

Det handlar nog mer bara om vad ens betyg låg på, det handlar inte om intresset. Så jag visste att jag hade bättre betyg i SO, så det blev samhälle/beteende. (K9)

Som framgår, innebär ett lågt meritvärde en begränsning för vilka program och skolor som kan sökas och att man därmed är hänvisad till program som det egentligen inte finns något intresse för. Detta i sin tur påverkar motivationen men också självkänslan, som i K5s fall som i jämförelse med klasskamrater med högre meritvärden kände sig värdelös. En annan aspekt av gymnasiestudier som en norm handlar om att det för många är svårt att göra rätt livsval redan i årskurs nio:

Jag hade ingen aning om vad jag ville bli. För något skulle jag gå, och det var det jag kom in på. Jag hade inte så många poäng när jag gick ut nian. /.../. Nu i efterhand så hade jag ju

valt det jag sysslar med idag. Det är lätt att vara efterklok, men jag hade inte en plan för att bli det när jag gick ut nian. (K1)

Det är lättare att i efterhand veta vad som passar, som för personen i citatet. Pressen att välja, kombinerat med ett lågt meritvärde, ledde honom till fel gymnasieprogram. Idag hade han valt ett program som är kopplat till nuvarande yrke. Att välja rätt program är inte heller lätt för dem med rätt meritvärde för önskat program, som för en av de medverkande som tappade intresset för gymnasieprogrammet när hon förstod vad yrket innebär:

Alltså jag har haft intresse för det ganska länge innan när jag var liten och sådant. Men när jag hade chansen så verkar det inte så intressant längre. Men jag fick veta mer om det och så här. (T7)

Att efter påbörjade studier upptäcka att det framtida yrket inte är vad hon hade tänkt sig spelade roll för beslutet om avbrott. För andra medverkande har gymnasieprogrammets olika status spelat roll, som för K6 som var osäker på vad han skulle välja och då valde utifrån den information som han fick:

Vår SYV, hon gav inte det bästa tipset för oss. Det var konstigt, men hon kunde säga konstiga saker ibland. Till exempel att en linje är bättre än den andra. När man egentligen ska välja det man tycker om. Och då blir det oftast fel. Och det var det jag gjorde, tror jag. Jag tror att jag valde fel. (K6)

Han är idag tveksam till om han gjorde rätt som valde utifrån informationen om statuskillnader mellan program, och reflekterar att i stället för ett teoretiskt program skulle han ha valt ett yrkesprogram:

Men jag borde kanske ha gått yrkesförberedande. Det kanske hade passat mig mer. Om jag hade vetat. Men sättet hon berättade för oss var typ att yrkesförberedande är lite sämre och man ska plugga vidare och det är målet och allt sådant. Men för alla kanske det inte är på det sättet. (K6)

Som framgår, var det uppfattade budskapet att det är bättre att välja ett teoretiskt program som är högskoleförberedande. I det ligger också en förväntan om att senare söka sig vidare från gymnasiet till högre studier, vilket för K6 inte var ett självklart val.

Sammanfattningsvis framgår att de medverkande upplever att det finns en stark förväntan om att söka sig vidare till gymnasiestudier, och att det inte har funnits några andra alternativ. Det i sig har lett till val av fel program utifrån aspekter som lågt meritvärde, information om och statuskillnader mellan program samt en osäkerhet om vilket som är ens framtida yrke.

Att vara akademiskt och mentalt oförberedd för gymnasiestudier

Ett centralt tema i materialet kopplat till övergången mellan grundskola och gymnasium handlar om att vara akademiskt (studie- och ämnesmässigt) och mentalt oförberedda gymnasiestudier. En aspekt av att vara akademiskt oförberedd är att ett högt meritvärde från grundskolan inte alltid räcker till för de krav som ställs på gymnasiet. En del av de medverkande har haft relativt lätt för sig i grundskolan och ansetts vara bland de duktiga, men har inte kunnat leva upp till kraven på gymnasiet. Det har upplevts som en chock och påverkat självkänslan negativt. Speciellt om de kommit till gymnasiet med en inställning om att det ska vara lätt:

Och så blev det mycket med betygsångest framför allt. Att man inte presterade så bra som man egentligen tycker att man kunde. Och det kanske är baserat lite på den självbilden man har från grundskolan. Så det var mycket betygsångest, att jag ville få högsta betyg. När det inte gick för sig så gick det ut över, inte jättemycket men ändå, det gick ut över välmående lite. (K13)

Som framgår, kan det faktum att man har otillräckliga förkunskaper och därmed inte lever upp till sina egna förväntningar påverka självförtroendet och den psykiska hälsan, som i sin tur påverkar motivation och blir en orsak till avbrott. En annan aspekt av otillräckliga förkunskaper handlar om att kunskapsnivån bakom meritvärdet skiljer sig åt mellan grundskolor:

Jag tror det är grundskolans fel. För att i alla fall i efterhand nu, vad jag har fått veta och så vidare, det är att X-skolan bara delar ut betygen för att det ska se bra ut på papper. /.../. Men i andra skolor, min vän gick i Y-skolan och där, han pluggade nästan varje dag. Och han gick ut med 220. Och jag gick i X-skolan, jag hade knappt pluggat, så jag gick ut med 220. (K9)

Det som här uttrycks är att samma meritvärde från två olika skolor inte betyder att kunskapsnivå är densamma, vilket innebär att personer med samma meritvärde kan vara ämnesmässigt helt olika förberedda på gymnasiestudier. Det i sig kan, som för K9, bli en chockartad upplevelse som påverkar motivationen men också den mentala förberedelsen för gymnasiestudier. Vad gäller att vara mentalt oförberedd framkommer flera aspekter av det i materialet, såsom att gymnasiestudier innebär mycket mer ansvar och frihet för en ung person, jämfört med grundskolan:

Jag tror det var att bli för mycket ansvar på en gång. Och jag såg frihet. Jag såg att ingen höll koll på mig och sånt. Så då slarvade jag bort det (K3)

Som för K3, har en del av deltagarna inte varit förberedda på kravet på självständighet, som är en del av att börja på gymnasiet. Det gäller speciellt de som varit vana vid att stödpersoner som elevkoordinators och mentorer hjälpt dem att hålla sig till skolans rutiner. För andra deltagare har det höga tempot och kraven på gymnasiet lett till stress och ångest, vilket också är en aspekt av att vara mentalt oförberedd:

Alltså jag var så, så, så taggad. Också för att man hör ju så himla ofta att gymnasiet är livets, alltså tiden där man har så himla kul och man träffar alla sina kompisar som man har livet ut och inspark och sånt/.../. Men det blev ju inte riktigt så. (T11)

Alltså med högstadiet och sen gymnasiet, det är ju under perioden som majoriteten upplever mest ångest och panik och stress. Och att då ha en så stor press med nationella och sen så intagningsprov och meriter under den perioden är påfrestande. Men sen tänker jag väl också att själva skolsystemet är inte riktigt flexibelt nog, att man ska kunna må dåligt och få rätt stöd. För att det fortsätter ju, det går ju inte att pausa riktigt. För att pausar du, så missar du. (T12)

Som framgår, har krav och press kombinerat med en stressfull och ångestladdad tid i livet satt krokben för tjejerna som sett fram emot gymnasietiden och som har haft stora förväntningar på den. Ett skolsystem som inte riktigt ger utrymme för att pausa och ta igen sig har ökat ångesten och stressen. Det har helt enkelt inte funnits tid för andrum. Detsamma gäller även dem som har lagt väldigt mycket tid i grundskolan på att komma i kapp ämnesmässigt och sedan i gymnasiet känt att energin tagit slut:

Alltså jag kom hit ju utan att jag kunde svenska. Så jag pluggade intensivt sedan jag var i tvåan för att kunna lära mig och engelska och allting där. Så typ i nian jag kände att jag brände upp all energi. Så jag började gymnasiet så jag pallade inte plugga/.../. Så kanske det inte var det smartaste att börja gymnasiet direkt. (K3)

Att ha slitit hårt i grundskolan och känna sig utbränd och sedan gå direkt till gymnasiet, och inte vara mentalt förberedd på det, kan som för K3 leda till avbrott. Men precis som för övriga medverkande, var det svårt för honom att göra någonting annat eftersom förväntningen var att studera vidare, och det fanns heller egentligen inga andra alternativ. Hur än livet ser ut för de unga förväntas de att söka vidare till gymnasiestudier, vilket kan försvåra studierna när man väl är på plats.

Sammanfattningsvis har brist på alternativ, otillräckliga förkunskaper, orimliga förväntningar på sig själv, utbrändhet från grundskolan, för stor frihet och ingen tid för återhämtning påverkat deltagande ungas beslut om avbrott.

Hälsa och livsomständigheter som försvårar studier

För flera av de medverkande har olika aspekter av livsomständigheter varit en orsak till att de har haft problem med studierna när de väl påbörjat ett gymnasieprogram. Oftast handlar det om att livet påverkar skolgången, livsomständigheter kommer emellan helt enkelt. En aspekt som framträder i materialet är att den psykiska ohälsan, som en del brottats med i grundskolan, förvärras på gymnasiet och leder till svårigheter med närvaron:

Alltså jag kunde liksom knappt skriva, börja med mina uppsatser och det blev ännu värre sedan på gymnasiet. Så att jag liksom till slut så kunde jag liksom inte skriva någonting. /.../. Jag hade svårt att komma upp på morgnarna och jag kände liksom ingen motivation för någonting. (T2)

Men då i gymnasiet när jag började, jag tror det var typ julen, i slutet där. Så började jag må väldigt dåligt och jag gick knappt i skolan och sådant. Så då sket ju mina betyg sig. (T7)

Den psykiska ohälsan har utgjort ett hinder för att orka ta sig upp på morgnarna, orka gå till skolan, och att ta sig an skolarbetet vilket i sin tur har haft en inverkan på motivationen och i slutändan betygen. Att psykisk ohälsa påverkar beslut om avbrott är väl dokumenterat i forskning, så också att NPF-diagnoser gör det (Quiroga et al 2013; Ripamonti 2018). I materialet framkommer till exempel att koncentrationssvårigheter i grundskolan blir en stor utmaning också på gymnasiet:

Jag är trött på att sitta still. Jag är dålig på det, så då ville jag inte göra det. (K1)

Att inte orka sitta stilla och koncentrera sig upplevs som svårt, men till skillnad från grundskolan är gymnasiestudier frivilligt. Det finns därmed en möjlighet, som för K1, att hoppa av och börja arbeta, vilket för honom kändes som en befrielse. En annan aspekt av svårigheter med att koncentrera sig kopplat till livsomständigheter är turbulenta familjeförhållanden. Även om studiemotivationen finns, kan en stökig familjesituation göra det svårt att koncentrera sig och fokusera:

Det var väl också bara att det här är inte en hållbar situation. Det var lite mer turbulent än så, men det blev i alla fall så att jag fick flytta upp dit. Pendlingen där var väldigt... Alltså det var jättesvårt. (T11)

För personen i fråga ledde familjesituationen till att hon behövde flytta, vilket i sig innebar längre pendlingsavstånd till skolan. Hennes fokus flyttades då från studier till att försöka lösa olika situationer som uppstod. Livsomständigheter handlar i materialet också om avsaknad av grundläggande förutsättningar som el:

Och jag gjorde allt för att jag skulle kunna göra det, tills jag inte kunde mer. /.../. Jag själv i en lägenhet utan el. Och det påverkade mycket. Man behöver el. /.../. Det var svårt att hålla uppe den motivationen när jag inte hade rätt verktyg. (T14)

Turbulenta livsomständigheter kan, som framgår, göra det svårt att hålla motivationen uppe. Att i det läget försöka reda ut saker själv utifrån ett vuxenansvar, samtidigt som man ska klara av tuffa gymnasiestudier blir för övermäktigt. För T14 handlade det om att det saknades ekonomiska resurser, vilket är en återkommande aspekt av livsomständigheter i materialet:

Jag vill hjälpa min mamma ekonomiskt. Så av min lön så ger jag en stor del. Så jag kan inte bara börja plugga från ingenstans och få 3 000 CSN, vi avrundar uppåt, 4 000 CSN. Jag kan leva på det. Jag har inga räkningar, ingenting. Men hur ska hon? /.../. Hon vill köpa mat till oss och hon vill betala hyra. (K8)

Att behöva hjälpa familjen ekonomiskt och då inse att studiebidraget inte räcker till är ytterligare en omständighet som kan leda fokus bort från studierna. Det är tydligt i materialet att olika former av livsomständigheter såsom psykisk ohälsa, koncentrationssvårigheter, turbulenta familjeförhållanden och familjens ekonomiska situation kan göra det svårt att klara studierna. En slutsats blir då att förmågan att klara studierna hänger ihop med materiella och sociala förutsättningar. De sociala förutsättningarna gäller dock inte endast i den privata sfären utanför skolan, utan också under den tiden som de unga befinner sig på gymnasieskolan, vilket kommer att beröras härnäst.

Sammanfattningsvis har deltagande ungas beslut om avbrott påverkats av psykisk ohälsa, koncentrationssvårigheter, turbulenta familjesituationer och ekonomiska svårigheter.

Sociala relationer på gymnasiet

Sociala relationer är ett centralt tema i materialet och då handlar det främst om två aspekter av relationer, den med skolkamrater och den med skolans personal. I förhållande till skolkamrater rör det sig i huvudsak om att inte hitta rätt gemenskap och att inte passa in. Att inte hitta rätt gemenskap uttrycks som att klasskamrater känner varandra sedan tidigare och att vänskapskonstellationer därför redan har bildats. Föreställningen om att gymnasiet är en tid för att knyta nya vänskapsband stämmer inte alltid:

Det var många som hade kompisar från andra skolor. Så när jag väl socialiserade mig och försökte skaffa nya vänner så hade de redan andra de snackade med på skolan, så det var lite svårt. (K5)

Färdigbildade vänskapskonstellationer kan vara svåra att bryta igenom, vilket i sin tur leder till en känsla av ensamhet och utanförskap:

För jag minns hur obekvämt jag var när jag var där på skolan. Och det kändes inte som att det var en plats för mig. Jag kände mig lite utanför. /.../. Jag fick inte kontakt med någon riktigt. Varken lärare eller elever. (T12)

Känslan av utanförskap och ensamhet relateras i citaten både till färdigbildade vänskaper och att inte passa in socialt, varken med elever eller lärare. Detta är särskilt påtagligt för de medverkande som valt ett gymnasieprogram utifrån eget intresse och inte utifrån vänner val. Det i sig innebar att de inte kände någon när de väl var på plats på skolan och programmet:

Undervisningen, jag pluggade och allt sånt. Första två veckorna var skönt och allting, men jag kände inte att jag passade in med någon där. Så jag var lite utanför. (K3)

För det var från grundskolan bara att fokusera på skolan och sen komma till gymnasiet, det var svårt att kunna hitta min plats. Jag kunde inte riktigt relatera till folk. (K10)

Båda killarna valde gymnasieprogram utifrån intresse. För båda gick studierna initialt relativt bra, men de hade inga kamrater med sig från grundskolan. De kunde inte heller riktigt relatera till och känna att de passade in bland sina nya klasskamrater, vilket för K3 ledde det till att han bytte skola och program för att komma närmare sina gamla vänner. Social igenkänning och trygghet i form av att komma från samma bakgrund och/eller dela samma erfarenheter kan därför ha betydelse för hur det går på gymnasiet:

Man har mycket gemensamt. Man vet ju själv var man kommer ifrån och vad man har gått igenom. Så det är just det. Varför vi sitter här och varför vi är så nära varje dag, det är för att vi har gått igenom i princip samma saker. Så det är därför vi är så nära varandra. Vi kan förstå varandra. /.../. Man umgås och man lär känna någon från gymnasiet och har en vän för livet. Jag har känt många från gymnasiet, men det är inga jag umgås med idag. (K8)

Citatet visar på en central aspekt av sociala relationer kopplat till att "passa in", dvs. att dela samma erfarenheter genom att ha växt upp i samma område och att ha gått samma grundskola, kan ge en känsla av igenkännande och trygghet. När man sedan träffar nya personer med skilda bakgrunder på gymnasiet behöver det finnas förutsättningar för att denna trygghetskänsla ska infinna sig.

Vikten av att bli "sedd" av lärare och annan skolpersonal

Bemötandet från lärare och annan skolpersonal är i materialet kopplat till att inte bli "sedd" på gymnasiet, dvs. att som elev vara osynlig, en i mängden som ingen bryr sig om:

Alltså det jag kände var ju att jag inte platsade och att jag spelar ingen roll. Det spelar ingen roll om jag inte går i skolan. Det spelar ingen roll om jag blir misslyckad eller misslyckas i mitt liv, för det finns så många andra som inte gör det. /.../. Att mitt snedsteg är ju inte i statistiken så här, känns som bara en liten siffra där. Det spelar inte så stor roll. (T12)

Här framträder olika aspekter av osynlighet. En som rör närvaro i skolan, dvs. att ingen märker om man är borta eller misslyckas, och en som rör avbrott, dvs. vid beslut om avbrott blir man en siffra i statistiken, en bland flera andra. Den upplevelse som förmedlas är sammantaget att ingen bryr sig, vilket också framgår i nästa citat:

Det var mer kom in, gör ditt, gå ut. Så lärarna där skiter i fullständigt om du klarar det eller inte. Så det är gymnasiet, de får sina pengar, sen så går de hem. /.../. Det är frivilligt, gymnasiet. Du kan hoppa av när du vill. (K8)

Upplevelsen av att lärare och annan skolpersonal på gymnasiet inte bryr sig om du klarar dig eller inte är ett återkommande tema i materialet när grund- och gymnasieskolan jämförs. Precis som i citatet ovan, tolkas det av de deltagande unga att gymnasiet är en frivillig skolform och att personalen då har ett mindre socialt ansvar för att fånga upp eller anpassa sig utifrån elevers behov och livsomständigheter. Att det från skolans sida saknas förståelse och empati kommer i samband med det upp:

Alltså mer empatiskt lagda när det kommer till en människas... Eller en ungdom, ett barn, som väldigt tydligt går igenom någonting väldigt tungt. För jag upplevde det som väldigt skuldbeläggande på ett sätt, även om det kanske inte var riktigt uttalat. Men det var under ytan där. Mellan raderna, så var det bara att det här är för din skull och du måste göra det här. Du måste kämpa, som om jag inte riktigt gjorde det. (T12)

Ett icke empatiskt bemötande handlar i citatet om att skulden för misslyckanden med att nå målen läggs på den enskilda eleven, och att skolan fråntar sig sitt ansvar. Det i sig är en motsats till att som elev bli "sedd", som utifrån materialet handlar om att lärare och annan personal på gymnasiet visar att de bryr sig, att de bekräftar att de ser dig och att de tar ansvar för sina misslyckanden i att hjälpa eleven att nå målen. En slutsats blir att genom sitt sociala agerande kan lärare och annan skolpersonal antingen påskynda avbrott eller förhindra det. Det gäller särskilt när elever byter skola och/eller program, vilket drabbade en av de medverkande som efter två år på samma program tvingades byta skola eftersom programmet lades ner. På skolan han gick fanns en engagerad kurator som brydde sig och som såg till att närvaro och skolarbetet fungerade, men på den nya skolan fick han starta om:

Jag började från noll i det gymnasiet, sen fick jag lära känna alla. Så jag ville inte börja från noll igen. Och det var det jag gjorde, jag började från noll igen // Att börja om från noll på en ny skola och bygga relationer med klasskamrater, lärare och annan skolpersonal är tufft. (K8)

Det är tufft att börja bygga nya relationer på en ny gymnasieskola och ett nytt program, vilket för K8 påverkade motivationen och betygen negativt, och ledde till att han valde att hoppa av trots endast ett år kvar på studierna.

Sammanfattningsvis har relationer till klasskamrater och lärare och annan skolpersonal i form av en känsla av utanförskap, ensamhet, att inte bli "sedd" och behöva börja om med nya sociala relationer påverkat unga deltagares beslut om avbrott.

Erfarenheter och upplevelser av stöd på gymnasiet

Det är tydligt att avsaknad av rätt stöd och åtgärder har påverkat deltagarnas beslut om avbrott. De lyfter stöd, både sådant de har fått och uppskattat och sådant som de har haft behov av men inte haft tillgång till, som en förutsättning för att motverka avbrott. De har också olika erfarenheter av stöddinsatser. För vissa kom stödet alldeles för sent, som för K3 som hade hög frånvaro redan från början på gymnasiet:

Alltså jag hade problem från början. Att jag fick frånvaro och sånt. Men de tog inte upp det förrän i slutet av tvåan. Och det kände att typ, jag vet att det inte är deras ansvar att hålla koll på mig för gymnasiet är ändå valfritt. Men de hade kunnat hålla koll på dig lite mer i början så att du kan sköta dig. Typ sagt till, alltså om du gör det så här så kommer det inte funka eller kanske, jag vet inte, ha någon extra lärare eller något sånt. Alltså som säger till bara typ, som motiverar dig. (K3).

Här återkommer uttrycket att gymnasiet är frivilligt och att klara gymnasiestudier är ens eget ansvar. Men som framkommer, hade personen i fråga velat att någon hade haft koll på honom redan från början genom att pusha och stötta, men också berätta vad som gäller och tydliggöra konsekvenserna. Det som efterfrågas är att gymnasieskolan tar ett större ansvar för att hitta lösningar:

Men jag önskar väl mer att de hade lagt mer krut på mig. Att de hade försökt hjälpa mig. Och inte använda typ skam. För jag skämdes ju redan så det räckte. Jag tyckte ju det var jättejobbigt. (T11)

Jag vill bara skicka med att det borde... För när jag tittar tillbaka, så är det bara jättemånga som väldigt tydligt hade problem. Och det borde ha funnits vägar till dessa personer att kunna komma tillbaka till resten av klassen, där de var. (K10)

Om det är som K10 påpekar, att många har problem på gymnasiet, är frågan om vilket ansvar gymnasiet har för att elever ska hitta tillbaka till klassen viktig att ställa. Stöd kan som framgår vara att inte lägga hela ansvaret på eleven genom skuldbeläggande eller att upprepa att gymnasiet är frivilligt. Flera av de medverkande påpekar också att de har fått stöd, till exempel genom anpassade scheman, men de reflekterar nu i efterhand att gymnasieskolan hade kunnat anstränga sig mer, till exempel genom att bygga en förtroendefull relation. Då kanske de själva hade varit bättre på att kommunicera om sin situation och sina behov:

Eller om man förutsätter att man faktiskt har en lärare eller en mentor eller en kurator som bryr sig tillräckligt mycket, så tror jag att om man kommunicerar med dem om sin livssituation, så tror jag att de kan anpassa sig lite mer (T12).

Men några i skolan helt enkelt som när jag gick där helt enkelt, det var många som jag inte tyckte om. För de visade inte hjärta till mig som jag borde helt enkelt visa till dem. (K4)

Det som framkommer är att om eleven förutsätter att det går bra att kommunicera med skolpersonal, att personalen "visar sitt hjärta", är chansen större att de vågar berätta om sin situation för att få rätt hjälp. För det krävs dock förtroendefulla relationer och en tro på att någon lyssnar och kan hjälpa. I förhållande till detta framkommer en skillnad mellan grundskolan och gymnasiet. Det sociala stödet i grundskolan har av deltagarna upplevts mer omfattande via till exempel elevkoordinatörer/ assistenter, lärare och annan skolpersonal. Det gäller särskilt vad flera av dem benämner som "hela vägen", dvs. att grundskolan uppmärksammat både när det går bra och dåligt genom hela utbildningen, vilket de anser inte sker i lika stor utsträckning på gymnasiet:

Jag vet själv att alla som gick med mig som hade perioder där de inte gick, de fick så mycket skit när de var borta. Och när de väl kom tillbaka, så var det som att ingenting har hänt. Typ att okej, han är tillbaka nu. Men hade de sagt "bra att du är tillbaka, vi är glada över att ha dig här" och så vidare, då hade man fått en annan känsla. (K6)

Att någon säger att man är viktig annars är det bara ens inre motivation som driver en, och det är ett stort ansvar när man är 16 år. (T12)

Sammanfattningsvis har deltagande ungas beslut om avbrott påverkats av att stöd kommit för sent eller inte alls, att det inte funnits förtroendefulla relationer, att ansvaret i hög grad lagts på dem själva och att det funnits skillnader i stöd mellan grundskola och gymnasium.

DISKUSSION

Studiens resultat knyter på ett tydligt sätt an till tidigare studier som visar hur både individuella och institutionella faktorer bidrar till avbrott från gymnasiestudier. För de medverkande unga i studien, handlar de individuella faktorerna, i likhet med resultat i tidigare studier (Rumberger 2011; Cederberg 2012; Lindberg 2016, Lundahl et al 2017) om psykisk ohälsa, koncentrationssvårigheter och stressande livssituationer. Även en icke fungerande relation med skolkamrater har haft betydelse för beslut om avbrott. Vad gäller de institutionella faktorerna är bemötande från skolpersonal och brist på rätt stöd särskilt framträdande, vilket stämmer med tidigare forskning (Cederberg 2012; Lundahl et al 2015; McDermott et al 2019). Två centrala teman som framkommer i studien, och som kan kopplas till både individuella och institutionella faktorer, rör sociala relationer och att som elev inte vara akademiskt och/eller mentalt förberedd för gymnasiestudier. Det sistnämnda handlar i hög grad om övergången mellan grundskola och gymnasium, som påverkas av den enskildes motivation, förväntningar och ämneskunskaper, men också vilken sorts förberedelse, information om program och krav som ges. Vad gäller sociala relationer framkommer en viss skillnad mellan skolformerna då de flesta medverkande upplever att det från grundskolans sida tagits ett större socialt ansvar.

Övergången mellan grundskola och gymnasiet

Studiens resultat sätter fokus på övergången mellan grund- och gymnasieskola, vilket också är vad rapportens titel syftar på med hänvisning till citatet "Ingen sa sanningen", som uttrycket av en av de medverkande. Det som hänsyftas är att det är två skolformer med olika institutionella logiker i förhållande till organisering av undervisning, möjlighet till stöd för elever och krav på ansvar/ självständighet. Detta var flera av deltagarna helt oförberedda på, vilket ledde till att övergången upplevdes som svår. Det i sig visar på betydelsen av en fungerande övergång mellan grundskola och gymnasium för att förhindra avbrott. En fungerande övergång är också viktig i förhållande till den starka normen om att gå vidare till gymnasiet. Gymnasiestudier ses både av de medverkande, och i samhället i stort, som den enda vägen till en lyckad övergång från skola till arbete och ett liv som vuxen. Även det ställer stora krav på både grund- och gymnasieskolan att ge relevanta förutsättningar i övergången.

Vem har ansvar för elevens avbrott?

En central fråga utifrån studiens resultat är var ansvaret för elevens avbrott ska läggas. I resultatet träder det fram en bild av gymnasieskolan som en institution som, utifrån att det är en frivillig utbildningsform, i mindre grad än grundskolan behöver ta hänsyn till olika aspekter av elevers motivation och livssituation. I stället upplever deltagande unga att ansvaret i hög grad har lagts på dem själva att klara det som krävs. Liknande resonemang förs i Skolinspektionens kunskapsöversikt (2014), som visar att misslyckanden som leder till avbrott på gymnasienivå ofta förklaras utifrån individuella faktorer hos eleven snarare än att det är något som skolan har möjlighet att påverka. I översikten görs i förhållande till ansvarsvarsfrågan, och med hänvisning till OECD (2012), en distinktion mellan

”failure at school” och ”failure by school”. I det förstnämnda läggs ansvaret på den enskilda eleven, medan i det sistnämnda förläggs ansvaret hos skolan och dess organisering, planering och genomförande av undervisning. Samma innebörder ges i begreppen ”dropped out”, som handlar om att ansvar läggs på eleven och ”facilitated out” som innebär att utbildningssystemet driver ut eleven (DeWitte et al 2012). Utifrån studiens resultat är begreppen speciellt användbara i förhållande till vem som har ansvaret när elever faller mellan stolarna.

Att falla mellan stolarna i övergångar

En aspekt av ansvarsfrågan är att avbrott från gymnasiestudier kan ses som en sista fas i elevens resa genom utbildningssystemet (Rumberger & Lim 2008; DeWitte et al 2012). Det i sig sätter fokus på hela utbildningssystemet och övergångar inom det. En övergång kan ske både mellan skolformer och inom samma skolform. Forskning visar att varje övergång som sker i en ung människas liv innebär utmaningar för denne. Särskilt viktigt är relationerna till andra vuxna och unga och när konstellationerna förändras såsom inför gymnasiet, kan det påverka personen på flera sätt (Benner et al 2017). Studiens resultat visar att det är alldeles för lätt att falla mellan stolarna i övergångarna, och när en ungdom väl har fallit är det svårt att ta sig upp igen. Flera av de intervjuade har gjort många skolbyten inom samma skolform, en del redan på grundskolan men de flesta på gymnasiet. En av dem gick på fyra olika gymnasieprogram på lika många skolor. Övergången mellan och inom skolformer ställer därmed stora krav på ett fungerande system som tar ansvar och har kapacitet att se till att elevens akademiska och sociala progression samt stödbehov (med fokus på vad som fungerar) följer med. Om detta finns på plats blir upplevelsen av att ”börja om från noll” inte lika avgörande, som den blev för en del av studiens deltagare.

Vikten av sociala relationer och relationell pedagogik

Sociala relationer och stöd hänger utifrån studiens resultat ihop med varandra, och de är viktiga aspekter i förhållande till ”failure by school”, dvs. vad gymnasieskolan hade kunnat göra för att förhindra avbrott. Sociala relationer, som att bli ”sedd” eller inte, har haft betydelse för deltagande ungas beslut om avbrott. I att bli ”sedd” ingår att som elev känna sig värdefull, uppskattad och bekräftad. Ett sådant förhållningssätt innebär en stöttande skola, med positiva möten med lärare och andra elever, som bidrar till att skapa goda förutsättningar för en känsla av tillhörighet (Benner et al. 2017). Gymnasieskolan kan alltså utgöra en inkluderande såväl som exkluderande social arena beroende på vilka ansträngningar som görs för att skapa förtroendefulla relationer mellan elever och elever/skolpersonal. Resultatet är samstämmigt med tidigare studier, som visar att fungerande relationer med kamrater och skolpersonal är en avgörande faktor för att förhindra avbrott (Cederberg 2012; Ungdomsstyrelsen 2013; Lundahl et al 2015; McDermott et al 2019; MUCF 2023; Tranquist 2022).

Ett förhållningssätt där förtroendefulla relationer står i fokus kan ge goda förutsättningarna för en inkluderande gymnasieskola. I förhållande till detta kan en relationell pedagogik, som bygger på en helhetssyn där kunskap, omsorg och fostran integreras (Aspelin & Persson 2011; Aspelin 2021) visa sig

vara en pedagogik värd att utveckla vidare i Malmös skolor. I denna pedagogik ses förtroendefulla, omsorgsfulla och kreativa relationer som grundläggande för barns och ungas lärande och utveckling (Aspelin 2021). Inom relationell pedagogik betraktas skolans kunskapsuppdrag som helt centralt, men fokus är på att vägen dit går genom att kunskaper, färdigheter och förmågor växer fram i och genom relationsprocesser (Gergen, 2009).

Vikten av rätt stöd i rätt tid

Vad gäller stöd på gymnasiet konstateras i utredningen om att fler ska nå målen med gymnasieutbildningen (SOU 2022:34) att det finns brister i tillgänglig lärmiljö, anpassningar och stöd. Detta yttrar sig i att stöd riktas mot gymnasiegemensamma ämnen (dvs engelska, historia, idrott och hälsa, matematik, naturkunskap, religionskunskap, samhällskunskap och svenska/svenska som andraspråk) och inte omfattar elevens hela utbildning. Det konstateras också att eleven inte heller involveras tillräckligt i utformningen av stödet. Den bilden förstärks av studiens resultat som visar att stöd har kommit för sent eller inte alls, och att ansvaret i hög grad lagts på de unga själva att lösa sin situation. För deltagarnas del handlar stöd om att skolan tar ansvar genom att följa upp, sätta in rätt stöd i rätt tid och inte släppa taget. Frågan om stöd och övergångar skapade också ett stort engagemang under intervjuerna och deltagarna uppehöll sig länge vid frågan om vad som hade kunnat förhindra ett avbrott. Deras önskemål summeras enligt följande:

- **Bättre förberedelser inför gymnasiet** – både gällande programval och om hur det är att vara elev på gymnasiet och hur det skiljer sig från grundskolan.
- **Mer förebyggande arbete** – att stärka elevens studieteknik, sociala förmågor och psykiska hälsa tidigt och ihållande under hela grundskolan.
- **Personligt stöd av lärare, mentor, kurator, coach och andra viktiga vuxna i skola** – inte bara med fokus på studier och måluppfyllelse, utan även på livet i stort.
- **Bekräftelse, empatiskt bemötande och förtroendefull kommunikation** – att se ungdomarna och bekräfta dem i deras utmaningar och stötta i att hitta lösningar. Skapa relationer som bygger på ömsesidig respekt och en känsla av att eleverna är viktiga och värdefulla.
- **Större möjligheter att anpassa skolgången efter elevens behov** – att det finns alternativ och möjlighet att anpassa schema, prov, inlämningar, bedömningar och genomgångar. Möjlighet till distansstudier när det är svårt att ta sig till skolan.
- **Förebilder med liknande erfarenheter** – äldre ungdomar och vuxna med liknande bakgrund som ungdomarna kan identifiera sig med och som kan ingjuta hopp och komma med goda råd.
- **Skolan som en trygg plats** – en plats där alla möts med respekt och har rätt att vara den de är, en plats där de kan må både bra och dåligt och veta att det är ok och att det finns stöd att få. En plats där man vill vara.

Stöd i ett bredare samhällsperspektiv

I tidigare forskning påpekas att avbrott från gymnasiestudier samverkar med faktorer som socio-ekonomisk position, arbetsmarknad, religion, familj och var man bor (Rumberger & Lim 2008; Rodriguez & Conchas 2009; Shahidul & Karim 2015; DeWitt et al 2013; Lindblad 2016; Ripamonti 2018). En fråga som ofta kopplas till detta handlar om att stöd också kan finnas utanför skolans värld. Det som då påpekas är att skolan inte ensam kan minska problem med avbrott utan arbetet behöver ske i samverkan mellan olika samhällsaktörer, till exempel myndigheter, civilsamhället, föreningar, företag, och områdesbaserade aktörer. Rodriguez & Conchas (2009), visar till exempel, hur bostadsområdesbaserade program genom dialog, tillit, jämnåriga mentorer och vuxna förebilder med tillgång till sociala nätverk kan skapa ett tryggt socialt rum som hjälper unga att navigera i skolans värld. Det är ett sådant stöd som även medverkande unga i studien efterfrågar, och gärna ett stöd från personer som har liknande erfarenheter. En fråga blir då, finns det idag i Malmö tillgång till sociala rum, antingen innanför eller utanför grund- och gymnasieskolan, där olika samhällsaktörer samverkar för att hjälpa unga som riskerar att misslyckas i skolan att navigera både på ett personligt och akademiskt plan? Det handlar om, som personer i en studie om marginaliserade ungas liv, nämner som "en plats att vara på", dvs. ett rum med ett holistiskt synsätt där de som målgrupp kan få den hjälp de behöver i en struktur som de själva "äger" och som utgår från deras perspektiv och behov (Harju et al 2024). Det kommunala aktivitetsstödet (KAA) kan delvis definieras som ett sådant rum, men dess huvudsakliga syfte och uppdrag är, utifrån ett systemperspektiv, att få unga som gjort avbrott att påbörja eller återuppta en utbildning.

Gruppen unga som gör avbrott

I materialet utkristalliserades fem persona som (delvis) skiljer sig från den grupp som statistiskt sett löper störst risk att göra avbrott. Unga som gått introduktionsprogrammet löper större risk, men av deltagarna i studien har endast tre personer erfarenheter av studier på ett introduktionsprogram. Resultatet pekar mot att diskussionen om vilka kategorier av unga som gör avbrott behöver utvidgas från det som i statistiken framkommer som riskgrupper, dvs. unga med funktionsnedsättningar (inkl NPF), unga från socioekonomiskt utsatta familjer och unga (pojkar) med utländsk bakgrund (SOU 2013:13; MUVAH 2023).

Den utvidgade diskussionen kan inkludera sådant som att gymnasietiden överlag är en känslig period i en ung persons liv. Det speglas i resultatet som visar på den vilshenhet, osäkerhet och oro som många unga känner i en omvälvande period i livet, dvs. i övergången från grundskola, till gymnasium och sedan vidare till vuxenlivet. Det är bland annat i ljuset av detta som deltagande ungas avbrott ska ses. Flera av dem påpekar att det är svårt att göra medvetna och rätt livsval redan i årskurs nio, speciellt om det finns andra saker i livet som splittrar och kräver uppmärksamhet. Avbrott kan då bli en befrielse i stunden. Det i sig behöver inte, som Ripamonti (2018) påpekar, betyda att man lämnar utbildning för gott. Detta gäller de flesta deltagande i studien som nästan alla, antingen planerar eller har, påbörjat en resa för att slutföra sina gymnasiestudier via folkhögskola eller Komvux.

Det visar att vuxenutbildningen spelar en stor kompensatorisk roll för många unga. En stor andel (40%) av årskullarna födda på 90-talet som gått i grundskola i Malmö har erfarenheter av vuxenutbildningen (MUVAH, 2021). Många uppnår därmed en gymnasieexamen via studier senare i livet, vilket förhoppningsvis också kommer att gälla de i rapporten medverkande unga.

Till sist, de medverkande unga har varierande bakgrund och olika motiv till varför de har gjort avbrott från sina gymnasiestudier, men en gemensam sak är att de flesta idag ångrar sitt avbrott. Tiden efteråt har inneburit utmaningar i form av brist på sysselsättning, arbetslöshet, kortare vikariat och timanställningar. Endast en av de medverkande har idag en fullföljd utbildning (lärling/gesäll) till det yrke han har idag.

Resultatet ligger i linje med andra studier som visar att unga personer utan en gymnasieexamen har en betydande lägre sysselsättningsgrad och de ingår också i hög grad i gruppen unga som varken arbetar eller studerar, UVAS, (MUVAH 2021, 2023; Tillväxtkommissionen 2023). Unga utan gymnasieutbildning riskerar därmed att fastna i långvarigt utanförskap. De är också särskilt utsatta i tider av kris, något som bekräftas i uppföljningar av coronapandemins effekter för unga vuxna i Malmö (MUVAH 2023). Det är utifrån denna kunskap som målet med att få fler unga att nå en gymnasieexamen prioriteras i Malmö, nationellt och i länder inom den Europeiska unionen där man brottas med liknande problem. I den här rapporten har några av de många berörda unga kommit till tals, och vår såväl som deras, förhoppning är att studiens resultat ska bidra till viktiga diskussioner och förändring.

REFERENSLISTA

Aspelin, J (2021). Teaching as a way of bonding: a contribution to the relational theory of teaching. *Educational Philosophy and Theory*, vol 53, no 6:588–596

Aspelin, J & Persson, S (2011) *Om relationell pedagogik*, Gleerups förlag.

Benner, A., Boyle, A. & Bakhtiari, F. (2017). Understanding Students' Transition to High School: Demographic Variation and the Role of Supportive Relationships. *Journal of Youth and Adolescence*, 46(10), 2129-2142.

Bianchi, D., E. Cavicchiolo, F. Lucidi, S. Manganelli, L. Girelli, A. Chirico & F. Alivernini (2021). School Dropout Intention and Self-esteem in Immigrant and Native Students Living in Poverty: The Protective Role of Peer Acceptance at School. *School Mental Health* 13:266–278.

Bridgeland, J., J. Dilulio, J. & K. Burk Morison (2006). *The Silent Epidemic: Perspectives of High School Dropouts*. A report by Civic Enterprises in association with Peter D. Hart Research Associates for the Bill & Melinda Gates Foundation.

Bryman, A. (2008). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.

Cederberg, M. (2012) *Gymnasieskolan - inte en skola för alla? En forsknings-sammanställning om låg utbildning och hälsa*. Kommission för ett socialt hållbart Malmö.

Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund, Studentlitteratur.

DeWitte, K., G. Thyssen, W. Groot & H. Maassen van den Brink (2013). A critical review of the literature on school dropout. *Educational Research Review*, Vol. 10: 13–28.

Forslund, A. & Liljeberg, L. (2021). *Unga som varken arbetar eller studerar. En beskrivning av gruppen och effekter av insatser för att möta problemet*. IFAU, rapport 2021:12.

Gergen, K (2009). *Relational Being - Beyond Self and Community*. Oxford University Press.

Harju, A., Bernedo Muñoz, I. & Tofteng, D. (2024) Tensions and dilemmas in participatory youth projects working within institutional frameworks, *International Journal of Adolescence and Youth*, 29:1.

- Helms Jørgensen, C & Nielsen, K. (2013). Frafald fra erhvervsuddannelserne – mod en mere nuanceret forståelse, perspektiv på gymnasiale yrkesuddannelse, *Utbildning och Lärande*, Vol. 7 (1): 14-31.
- Lindblad, M. (2016). *"De förstod aldrig min historia": unga vuxna med migrationsbakgrund om skolmisslyckande och övergångar mellan skola och arbete*, avhandling Umeå universitet, Samhällsvetenskapliga fakulteten, Institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap.
- Lundahl, L., M. Lindblad, A. Lovén, G. Mårald & G. Svedberg (2017). No particular way to go. *Journal of Education and Work*, 30 (1): 39-52.
- Lundahl, L., L. Lidström, M. Lindblad, A. Lovén, J Olofsson (2015) *Osäkra övergångar. I Resultatdialog*. Stockholm: Vetenskapsrådet
- Lovén, A (2013). Den oklara framtiden är vår - om ungdomar utan gymnasieskola. *Specialpedagogisk Tidskrift*, Vol. 3.
- MUCF (2023). Fokus 2023. *Olika villkor för etablering. Lokala förutsättningar och stöd till unga som varken arbetar eller studerar*. Stockholm: MUCF.
- MUCF (2013). *10 orsaker till avhopp. 379 unga berättar om avhopp från gymnasiet*. Sthlm: MUCF
- MUVAH (2023). *Pandemins kortsiktiga och långsiktiga effekter för unga – ett försörjningsperspektiv med särskilt fokus på unga vuxna i Malmö*. Malmö universitet och Malmö stad.
- MUVAH (2021). *Vägar till arbetslivet via grundläggande och högre utbildning i Malmö*. Malmö universitet och Malmö stad.
- OECD (2016). *Education at Glance 2016*, OECD Publishing; Paris.
- OECD (2012). *Equity and Quality in Education. Supporting Disadvantaged Students and Schools*, Paris.
- PlugIn (2018a). *Motverka studieavbrott – framgångsfaktorer i praktiken*, Sveriges kommuner och landsting (SKL).
- PlugIn (2018b). *Studieavbrott. En fråga med konsekvenser långt utanför klassrummet*. Sveriges kommuner och landsting (SKL).

- Quiroga, Cintia V., Michel Janosz, Sherri Bisset, and Alexandre J. S. Morin (2013). Early Adolescent Depression Symptoms and School Dropout: Mediating Processes Involving Self-Reported Academic Competence and Achievement. *Journal of Educational Psychology* 105 (2): 552–560.
- Shahidul, S.M & A.H.M Karim (2015). Factors contributing to school dropout among girls: a review of literature. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences* Vol. 3 No. 2.
- Skolinspektionen (2015) *Gymnasieskolors arbete med att förebygga studieavbrott*. Skolinspektionens rapport 2015:04.
- Skolinspektionen (2014). *Kunskapsöversikt. Kvalitetsgranskning av studieavbrott i gymnasieskolan*. Dnr 400–2014:4245.
- Skolverket (2023). *Betyg och studieresultat i gymnasieskolan år 2023*.
- Skolverket (2022a). *Betyg och studieresultat i gymnasieskolan år 2022*.
- Skolverket (2022b). *Elever i gymnasieskolan Läsåret 2021/22* (Statistik över gymnasieskolans elever läs året 2021/22).
- Skolverket (2008). *Studieavbrott och stödinsatser i gymnasieskolan. En kunskapssammanställning*. Rapport 322. Stockholm: Fritzes
- Skolverket (2007). *Varför hoppade du av? En studie om varför ungdomar byter studieinriktning eller hoppar av*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2022:34 *I mål - vägar vidare för att fler unga ska nå målen med sin gymnasieutbildning, Betänkande av Utredningen fler unga ska nå målen med sin gymnasieutbildning*, Stockholm
- SOU 2019:4 *Framtidsval – karriärvägledning för individ och samhälle*. Betänkande från Utredningen om en utvecklad studie- och yrkesvägledning
- SOU 2018:11 *Vårt gemensamma ansvar – för unga som varken arbetar eller studerar*. Slutbetänkande från Samordnaren för unga som varken arbetar eller studerar

- SOU 2016:77 *En gymnasieutbildning för alla – åtgärder för att alla unga ska påbörja och fullfölja en gymnasieutbildning*, Betänkande från Gymnasieutredningen
- SOU 2013:74. *Unga som varken arbetar eller studerar – statistik, stöd och samverkan*. Slutbetänkande av Utredningen om unga som varken arbetar eller studerar Stockholm: Fritzes
- Ripamonti, E. (2018). Risk Factors for Dropping out of High School: A Review of Contemporary, International Empirical Research. *Adolescent Research Review* Vol. 3: 321–338.
- Rodriguez, L. & Conchas, G. (2009). Preventing Truancy and Dropout Among Urban Middle School Youth: Understanding Community-Based Action From the Student's Perspective. *Education and Urban Society*, vol 41, Issue 2.
- Rumberger, R. W (2011). *Dropping Out. Why Students Drop Out of High School and what can be done about it*. Cambridge: Harvard University Press.
- Rumberger R.W & Lim, S.A (2008). *Why students Drop Out of School: A Review of 25 Years of Research*. California Dropout Research Project Report #15 October 2008
- Rumberger, R. W. (1983). Dropping out of high school: The influence of race, sex, and family background. *American Educational Research Journal*, 20(2), 199–220.
- Tasa, A., A. Selvitopub, V. Bora & Y. Demirkayac (2013). Reasons for Dropout for Vocational High School Students. *Educational Sciences: Theory & Practice* 13(3):1561-1565.
- Tillväxtkommissionen för ett inkluderande och hållbart Malmö, slutrapport (2023), *En stad, två berättelser*, Malmö stad.
- Tranquist, J. (2022). *Det är de som kan det här, som ser en, som försvinner*. En studie om arbete för att främja hälsa, skolframgång och fullföljda studier. Västerås: Region Västmanland.

