



**GÖTEBORGS UNIVERSITET**  
Institutionen för socialt arbete

---

# ”Korridorsprogrammet”

– en kvalitativ studie av skolk bland  
Angeredsgymnasiets elever

Socionomprogrammet  
SQ1562: Vetenskapligt arbete 10 p  
Höstterminen 2007

Författare:  
Sara Nilsson  
Angelica Persson

Handledare: Kristian Daneback

# Abstract

**Titel** ”Korridorsprogrammet” – en kvalitativ studie av skolk bland Angeredsgymnasiets elever

**Författare** Sara Nilsson och Angelica Persson

**Nyckelord** skolk, skola, attityder, ungdomar

Vårt syfte med den här studien är att undersöka varför gymnasieelever skolkar, och se hur man kan förstå detta utifrån de socialpsykologiska begreppen attityder, socialisation och roller. Studien är kvalitativ och omfattar tre fokusgrupper med sammanlagt 21 ungdomar som går på Angeredsgymnasiets estetiska program. Vi utgår från elevernas egna berättelser i vårt resultat. De tre huvudsakliga frågeställningarna som studien grundas på är: Hur påverkas ungdomarnas skolk av deras syn på gymnasiet? Vilken roll spelar människorna i elevernas omgivning för deras skolk? Vilken betydelse har elevernas syn på skolk för deras frånvaro?

Resultatet av vår studie visar att ungdomarna har en positiv attityd till gymnasiet och de anser att det är viktigt för deras framtid. Trots detta skolkar de och det beror bland annat på skolans struktur, kompisars och lärares påverkan. Eleverna påtalar själva att det är i skolan man lär sig ta ansvar och på så sätt är skolan en viktig socialisationsmiljö för dem.

Det är främst kompisarna som påverkar ungdomarnas skolk och det kan till och med vara de som får ungdomarna att börja skolka. Föräldrarna påverkar inte lika mycket och de kanske inte ens vet hur mycket deras barn går i skolan eller inte. Läraren påverkar också skolket och eleverna uppger att om de har en bra lärare vill de inte missa lektionen. De fortsätter sedan med att säga att det är lättare att skolka från en lektion som känns meningslös och när de känner att de kan lära sig mer genom att läsa hemma. Ungdomarna beskriver en önskan om att ha en relation till läraren och detta kan bidra till en svår balansgång mellan lärarens formella roll och den informella.

Vårt resultat visar också att ungdomarnas syn på skolket påverkar dem, och de skapar själva regler för när det är okej att skolka och inte. Detta trots att de alla är eniga om hur skolk ska definieras. Attityderna kan förändras i sociala sammanhang och gruppens påverkan blir därför påtaglig.

# **Förord**

Ett stort tack till elever och personal på Angeredsgymnasiet som har bidragit till att vi har kunnat genomföra undersökningen som legat till grund för vår uppsats.

Vi vill också tacka vår handledare Kristian Daneback för värdefulla synpunkter och givande handledningstillfällen.

Sara Nilsson & Angelica Persson  
Göteborg 10 december, 2007

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b> .....	<b>1</b>
1.1 Syfte .....	2
1.2 Frågeställningar .....	2
<b>2. Tidigare forskning</b> .....	<b>3</b>
2.1 Inledande databassökning .....	3
2.2 Svårigheter med databassökningarna .....	3
2.3 Systematisk databassökning .....	4
2.4 Resultat av databassökningarna .....	6
2.5 Sammanfattning .....	7
<b>3. Teoretiska perspektiv</b> .....	<b>8</b>
3.1 Socialpsykologi och symbolisk interaktionism.....	8
3.2 Attityd.....	8
3.2.1 Attitydförändringar.....	9
3.3 Roller.....	10
3.4 Socialisation .....	11
3.5 Sammanfattning .....	12
<b>4. Metod</b> .....	<b>13</b>
4.1 Val av metod .....	13
4.1.1 Strukturerade eller ostrukturerade fokusgrupper.....	14
4.2 Urval.....	14
4.3 Intervjuguide .....	15
4.4 Tillvägagångssätt.....	16
4.5 Bearbetning och analys av materialet.....	17
4.5.1 Generaliserbarhet .....	17
4.5.2 Validitet.....	18
4.5.3 Reliabilitet .....	18
4.6 Etiska överväganden .....	18
<b>5. Resultat och analys</b> .....	<b>20</b>
5.1 Skola.....	20
5.1.1 Ibland är det roligt, ibland mindre roligt .....	21
5.1.2 Motivation .....	22
5.1.3 Skolans struktur.....	23
5.2 Skolk.....	25
5.2.1 Giltig anledning.....	25
5.2.2 Sen ankomst .....	26
5.2.3 Har informanterna skolkat?.....	26
5.2.4 Konsekvenser av skolk.....	28
5.3 Relationer .....	29
5.3.1 Kompisars påverkan.....	29
5.3.2 Lärares påverkan .....	30
5.3.3 Föräldrars påverkan.....	32
<b>6. Slutsatser</b> .....	<b>34</b>
6.1 Reflektioner.....	36
6.2 Framtida forskning .....	36
<b>Referenser</b> .....	<b>38</b>
<b>Bilaga 1</b> .....	<b>40</b>
<b>Bilaga 2</b> .....	<b>41</b>
<b>Bilaga 3</b> .....	<b>42</b>

# 1. Inledning

I dagens samhälle betonas vikten av utbildning och detta är något som krävs inom många yrken. Gymnasieskolan är frivillig att söka till men vid påbörjade studier har studenten närvaroplikt. Detta för att eleven ska nå utbildningsmålen och för att läraren ska kunna göra en rättvis bedömning vid betygssättning. Trots frivillighet att genomföra gymnasiet har det på senare tid diskuterats mycket i media kring skolk och att skolorna har blivit bättre på att rapportera skolk till CSN vilket leder till att det är fler som mister sitt studiebidrag. Bland annat publicerade Göteborgsposten i juli 2007 en artikel som berör detta ämne (Swanberg i GP 2007).

Efter att ha uppmärksammat aktualiteten i detta ämne började vi så småningom fundera vidare kring gymnasiet och skolk. Tankar väcktes kring vad det kan bero på att det är så hög frånvaro på vissa skolor trots att gymnasiet är något frivilligt. Varför skolkar eleverna? De som inte har något intresse av att gå i gymnasiet behöver ju teoretiskt sett inte söka något program, men gymnasiet kanske inte ses som frivilligt? Vidare diskuterade vi sinsemellan vad gymnasietiden kan ha för syfte för eleverna, och vad det är som påverkar dem i valet att gå eller inte gå i skolan. Vi upptäckte att det fanns många frågor att ställa kring detta, och vi blev intresserade av att ställa dem till gymnasieeleverna själva. Det är enligt oss av vikt att ta reda på hur studenterna själva ser på skolk och sin skolsituation, och vad som kan bidra till att de väljer att gå på lektionerna eller inte.

Vi har valt att undersöka vad gymnasieungdomar tänker kring skolk för att sedan försöka förstå detta utifrån socialpsykologi. När vi hade kommit fram till vad vi ville undersöka tittade vi på exjobb-poolen på Internet och hittade där ett förslag från verksamhetschefen för Angeredsgymnasiet. Hon efterfrågade en undersökning av skolk, för att en stor del av eleverna på Angeredsgymnasiet har väldigt hög frånvaro och vissa är frånvarande upp till 70 % av sina lektioner. Sista veckan innan vår inlämning av uppsatsen skrev också tidningen City i Göteborg att Angeredsgymnasiet är den skola som har högst ogiltig frånvaro bland gymnasieskolorna i Göteborg (Kärnstrand 2007). På Angeredsgymnasiet talar man om ”korridorsprogrammet” och menar med det att de som skolkar väljer ”korridorsprogrammet” framför sitt ordinarie program, och istället för att gå på lektionerna håller eleverna till i korridorerna.

Definitionen av skolk kan variera, men vi har i vår uppsats valt att använda oss av skolverkets definition av skolk som är:

*”En elev som är frånvarande från undervisningen och inte har en giltig anledning, skolkar.”*  
(Skolverket 2005)

Gällande tidigare forskning inom området har vi uppmärksammat att den mesta forskningen kring skolk och frånvaro i skolan är producerad internationellt, främst i USA. Den forskning vi har hittat har till stor del handlat om ”dropouts” vilket kan översättas med ”avhoppare” som inte är synonymt med skolk enligt den definition vi använder. Vi har dock tänkt att anledningarna till att ungdomar hoppar av skolan kan vara samma som anledningarna till att skolka. I artiklar som vi hittat genom databassökningar finns det tecken på att gruppträck, lärare och skolans struktur skulle kunna ligga till grund för ”avhoppare” och detta är något som vi har anammat i vår studie. Vidare har forskningen berört ämnen som missbruk, tonårsgraviditeter och etnicitet, vilket inte är relevant i förhållande till syftet för den här

studien. Vi har således inte hittat någon forskning som beskriver ungdomarnas egna attityder till sin ogiltiga frånvaro.

I vår studie har vi valt att använda oss av begreppen attityd, socialisation och roller som är begrepp som ingår i socialpsykologin. **Attityder** används ofta medvetet eller omedvetet i de flesta sammanhang där det handlar om att analysera människors sociala beteende (Carle 2000). I vår studie används begreppet attityd för att förstå och förklara varför gymnasieungdomar skolkar, och vad det finns för samband mellan attityd och skolk. En definition av begreppet är att en attityd är en känsla som förknippas med något, t ex en person, ett objekt eller en fråga (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000).

Inom **rollteorin** tänker man sig att alla människor innehar olika positioner i olika sociala strukturer och att varje position är förknippad med en roll. Den särskilda rollen innebär en rad olika förväntningar och beteenden som hör ihop med den aktuella positionen. Roller uppstår alltid i relationer med någon annan människa eftersom det inte går att definiera roller utan relationer. Människors identiteter påverkas av de olika roller vi har (Payne 2002).

**Socialisation** innebär att vi som barn ska lära oss att bli medlemmar av det samhälle vi lever i. Det går att se som att den äldre generationen för kulturen vidare till den yngre gällande de lagar, attityder och den kunskap som finns i samhället. Något som är av betydelse i vår undersökning handlar om de socialisationsmiljöer som finns. Exempel på sådana miljöer är t ex skolan och kamratgruppen och dessa kan ha en stor påverkan på ungdomarnas socialisation (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000).

## 1.1 Syfte

Syftet med vår uppsats är att undersöka varför gymnasieelever skolkar, och se hur man kan förstå detta utifrån de socialpsykologiska begreppen attityder, socialisation och roller.

## 1.2 Frågeställningar

### 1. Hur påverkas ungdomarnas skolk av deras syn på gymnasiet?

Varför går eleverna i gymnasiet? Vad tycker de om skolan? Vad motiverar dem att gå på lektionerna? Vad spelar gymnasiet för roll för framtiden? Påverkar skolans struktur elevernas skolk?

### 2. Vilken roll spelar människorna i elevernas omgivning för deras skolk?

Kompisar? Lärare? Föräldrar?

### 3. Vilken betydelse har elevernas syn på skolk för deras frånvaro?

Vad är skolk? Vad kan det få för konsekvenser? Är det många som skolkar? Vad gör man? Var är man?

## 2. Tidigare forskning

För att kunna bilda oss en uppfattning om den tidigare forskningen inom det aktuella området har vi gjort databassökningar i två olika steg. Vi ville med detta se vad som redan är gjort på området samt vad tidigare forskare har kommit fram till för resultat gällande skolk och skola. Vi har använt oss av de artiklar som i databasen kallas "peer reviewed journals", alltså de artiklar som är granskade.

### 2.1 Inledande databassökning

Det första steget vi tog var en övergripande sökning i databasen ERIC. ERIC är en databas med inriktning mot pedagogik, vi valde därför att börja med den eftersom pedagogik och skola är nära förenat. Här sökte vi bland annat på ord som *school*, *attending*, *attendance*, *out of school*, *teenagers*, *school refusal*.

I ett andra steg valde vi att ta med två andra databaser för att göra en systematisk databassökning. Begreppen attityd, socialisation och roller ingår i andra ämnen än pedagogik, exempelvis sociologi och psykologi, och därför beslöt vi oss för att även använda oss av databaserna psycINFO och Sociological Abstracts. Vi valde att lägga till fler databaser för att bredda sökningen och för att även sociologi och psykologi är nära knutet till skola och skolk.

Något som vi upptäckte tidigt är att undersökningsområdet kring skolk är stort med många olika perspektiv, bland annat kriminalitet, droger och behandling. För att avgränsa sökresultaten till att behandla vårt syfte, och samtidigt täcka in så många relevanta artiklar som möjligt, beslöt vi oss för att skapa tre block som bestod av områdena *skolk*, *gymnasieungdomar* och *attityd*. Dessa block innehåller begrepp som liknar varandra och är relaterade till respektive ämne. Anledningen till att vi inte skapade block av begreppen roller och socialisation är att dessa begrepp går att koppla till blocket attityd. Attityder påverkas av samhället och socialisation är ett sätt att lära sig regler, kunskap och attityder som råder i samhället. Attityder påverkas också av människor runt omkring oss och relationerna till dessa, något som är kopplat till rollteori.

Vi började med att söka efter indexord, eller "descriptors" som de kallas i databasen, som passar inom varje block. Då databaserna är uppbyggda kring specifika indexord krävs det att man använder sig av de ord som används i databasen, annars är risken att det inte ger några resultat. Exempelvis, som beskrivet ovan sökte vi först på "teenagers" men databasen hänvisade då till begreppet "adolescents" och vi använde oss istället av den termen i våra sökningar.

### 2.2 Svårigheter med databassökningarna

Det första vi la märke till var att mycket av forskningen inom området är producerad utanför Sverige och till stor del i USA. Detta insåg vi när vi tittade närmare på artiklarnas abstract och kunde där se var de var producerade och utgivna. Vi upplevde svårigheter i att använda den amerikanska forskningen i svenska sammanhang eftersom begreppen skiljer sig åt mellan språken. Det vi främst tänker på här är begreppet "gymnasieskola" som det inte finns någon exakt motsvarighet till i det engelska språket. Där används istället begrepp som "college" och "high school" för att benämna det som i Sverige kallas gymnasieskola. Vår uppfattning var tidigare att gymnasium i engelskan motsvarades av "senior high school" men när vi använde detta som sökord fick vi inga resultat. I databaserna hänvisas det till "high school" istället och

detta upplever vi som det mest vedertagna, därför har vi använt oss av det begreppet i våra sökningar.

En annan svårighet som vi stötte på var när vi skulle söka på vår **åldersgrupp** gymnasieungdomar. Vi började med att söka på "teenagers" och "youth" men då fann vi ingen relevant forskning som använde sig av dessa termer. Även här hänvisar databasen till andra begrepp, som "adolescents" och "young adults". "Young adults" omfattar åldersgruppen 18-30 år, vilket inte stämmer överens med vår målgrupp. "Adolescents" omfattar 13-17 år och är därför mer applicerbart på vår undersökning, dock stämmer inte heller detta åldersintervall exakt då gymnasieelever i Sverige kan vara 15-19 år.

I Sverige använder vi ordet "**skolk**" som ett allmänt vedertaget begrepp när vi talar om ogiltig frånvaro från skolan. I det engelska språket finns inte på samma sätt något begrepp gällande detta, utan här varierar definitionerna. Vi upptäckte att i den forskning som är skriven på engelska benämns skolk som bland annat "school refusal", "out of school" och "dropout". Även begreppet "attendance" används ofta i sammanhang som berör skolk. När vi sökte på "school" och "attendance" i ERIC fann vi en publikation av Dario W Pellegrini i vilken han framhåller att det inte existerar någon bra term för att benämna skolfrånvaro, så han föreslår "school non-attendance" som ett användbart begrepp för att tala om "skolk". Vi fann dock inte någon annan forskare som använder sig av "school non-attendance".

### 2.3 Systematisk databassökning

Här nedan kommer vi att presentera de resultat som den systematiska databassökningen gav oss. Vi har använt oss av olika sökord i de olika databaserna för att dessa skiljer sig åt mellan databaserna. Först presenterar vi de indexord som vi har använt oss av i sökningarna i respektive databas och block (se även tabell 1). Sedan kommer en redovisning av antalet träffar vi fick (se tabell 2) och sist lite kort om de artiklar vi valde att titta närmare på och som vi har använt i vår studie.

Våra indexord i respektive block och databas redovisas i tabell 1:

Tabell 1

	<b>ERIC</b>	<b>psycINFO</b>	<b>Sociological Abstracts</b>
<b>Skolk</b>	dropouts dropout attitudes school attitudes school culture school phobia out of school youth	dropouts school attendance school dropouts school leavers school phobia school refusal	absenteeism dropouts school attendance
<b>Ungdomar</b>	adolescent attitudes adolescent behaviour high school students	adolescent attitudes high school education high school students high schools	adolescent development adolescent youth high school students high schools



<b>Attityd</b>	attitude change attitude measures attitudes	attitude attitude change attitude formation attitude measurement attitude measure attitudes	attitude change attitude measures attitudes
----------------	---	--	---

---

När vi hade identifierat de indexord vi ville använda oss av gjorde vi först en sökning för varje block där vi valde att databasen skulle plocka ut alla artiklar som använder sig av något av begreppen. Vi valde också att låta databasen inkludera alla närliggande begrepp i sökningen. Denna funktion kallas "explode" i databasen. Detta gav ett stort antal träffar per block, så stort att vi inte hade möjlighet att gå igenom alla. För att få vetenskapligt accepterade källor har vi som nämnts ovan fokuserat på så kallade "peer reviewed journals".

Antalet publikationer per databas och block såg ut som följer:

Tabell 2

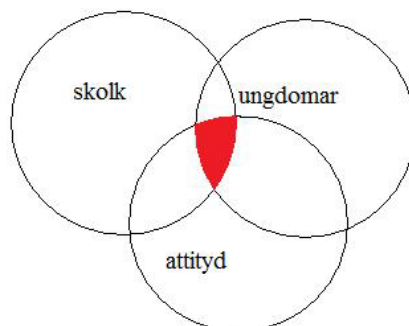
	<b>ERIC</b>	<b>psycINFO</b>	<b>Sociological Abstracts</b>
<b>Skolk</b>	1420	3407	626
<b>Ungdomar</b>	5379	23147	13532
<b>Attityd</b>	36503	13532	24244

---

För att minimera antalet träffar till dem som kan vara relevanta för vårt syfte gjorde vi en sökning för att få fram publikationer som innehåller indexord från alla tre blocken. Detta görs i databasen genom att välja att kombinera våra ord i de tre blocken istället för att ta begrepp från något av blocken och kanske inte från alla. Genom att kombinera blocken söker databasen på artiklar som måste innehålla minst ett ord från vart och ett av dessa tre.

Vi illustrerar detta med hjälp av en bild nedan. Det markerade området är det vi vill komma åt eftersom detta innehåller artiklar som har koppling till både skolk, ungdomar och attityd. Detta minimerar antalet träffar kraftigt. Trots detta finns fortfarande ett stort antal artiklar bland träffarna som inte är relevanta för oss, på grund av att vi även inkluderade närliggande begrepp till de valda indexorden. Det som inte var relevant för oss behandlade bland annat ämnen som droger, kriminalitet, sexualitet och etnicitet.

Figur 1



## 2.4 Resultat av databassökningarna

Antalet publikationer med begrepp inom det markerade området i Figur 1 blev 173 stycken, varav 58 fanns i databasen ERIC, 102 i psycINFO och 13 i Sociological Abstracts.

Dessa artiklar gick vi sedan igenom en och en och läste deras abstract. Det visade sig att det inte har producerats så mycket forskning kring ungdomar och skolk, men vi fann ändå en del av intresse. Vi presenterar de artiklar som vi har haft användning av nedan:

En av artiklarna handlar om gruppsyck i och utanför skolan, dock med tyngdpunkt på hur unga kriminella påverkas av detta (Cullingford & Morrison 1997). Studien i fråga är relevant för oss eftersom tankar om gruppsyck och kompisars påverkan är av intresse även i vår undersökning. Artikeln är baserad på en empirisk studie av 25 unga kriminella, mellan 16 och 21 år, som har blivit avstängda från skolan. Man har i undersökningen använt sig av halvstrukturerade djupintervjuer och det framkom att gruppsyck är en kraftig influens för ungdomarna i deras beteendemönster. Kompisgruppens betydelse är också större när andra sociala system som familjen och skolan inte har så stor roll i ungdomarnas liv (Cullingford & Morrison 1997). Detta blir tydligt i unga kriminellas liv när de stängs av från skolan, men även den frigörelseprocess som ofta pågår i gymnasieungdomars liv kan antagligen göra att kompisarna får större betydelse än familjen och skolan vad gäller formandet av en identitet.

Flera av artiklar berörde egentligen inte skolk och attityder till skolan som vi har valt att undersöka, utan istället handlade de om elever som hoppar av skolan och anledningar till detta. Dessa har vi trots det haft användning av, då vi tänker oss att anledningar till skolk och att hoppa av skolan kan vara samma. En anledning till att artiklar rörande de elever som hoppar av skolan kom med bland våra träffar tror vi har att göra med att vi valde att sökningarna skulle ta med begreppet ”dropouts” som har visat sig innebära att eleverna hoppar av helt från skolan och alltså inte skolkar.

I en av dessa studier berättas det om elever som har hoppat av skolan och om deras lärare. Studien baseras på intervjuer med fyra stycken ungdomar. Ett avsnitt i forskningen heter *the teachers who made a difference*, (lärarna som gjorde skillnad). När forskaren frågade informanterna om positiva saker från skolan nämnde tre informanter lärare som de har haft och som har varit viktiga för dem. En informant säger också att det finns många lärare som kunde ha gjort mycket bättre ifrån sig än vad de gjorde under hans skoltid. En av ungdomarna säger också att hennes lärare var så bra just för att han kunde sätta sig ner med henne och hjälpa till med de läxor som hon inte klarade av på egen hand i hemmet. I samma artikel talas

det också om att familjen och familjeförhållanden påverkar på både positiva och negativa sätt, men ses främst som ett stort stöd (Gallagher 2002).

I en annan av de artiklar som vi fick fram i databasen skriver författaren att det finns relativt lite forskning kring hur skolans struktur påverkar studenten att hoppa av skolan. Resultatet till hans forskning har han fått fram genom att analysera fakta från en databas som heter *High school and Beyond database*. Författaren skriver att det finns bevis för att olika strukturella delar i skolan kan påverka att en student hoppar av. Bland dessa strukturella delar nämns bland annat skolans storlek och skolans akademiska klimat som t ex att eleverna inte kan nå upp till målen i skolan (McNeal 1997).

Eftersom vi inte hittade någon forskning som berörde den koppling mellan attityder och skolk som vi sökte efter gick vi vidare och sökte i GUNDA - Göteborgs Universitets bibliotekskatalog. Där fann vi rapporten *Elever på vift – Vilka är skolkarna?* (Sundell 2005). Det är en kvantitativ undersökning som är baserad på 2004 års drogvaneinventering som omfattar drygt 10 000 elever i nionde klass och gymnasiet år 2. Här beskrivs två sätt att se på skolk i Sverige idag. Det ena som förklarar skolk som ett sätt att protestera mot att skolan inte ger eleverna arbetsglädje, och det andra som säger att skolk är ett uttryck för ett asocialt liv med exempelvis bristande skolanpassning och kriminalitet. Syftet med rapporten är att visa vilka elever det är som skolkar. Resultaten visar att ett antal riskfaktorer kan vara anledning till skolk, och att ju fler riskfaktorer som uppvisas desto större är sannolikheten att eleven skolkar. Även det omvända förhållandet framkommer, att ju mer en individ skolkar, desto mer ökar antalet riskbeteenden hos densamma. Resultaten visar samma saker för både pojkar och flickor, och oavsett om de går i högstadiet eller gymnasiet.

Det nämns inte någonstans i rapporten vilket teoretiskt perspektiv som har använts för att tolka de data som undersökningen bygger på. Tydligt är dock att frågorna i drogvaneinventeringen är ställda med utgångspunkt i familjen, kompisrelationer, psykisk hälsa och mer självklart drogvvanor.

## **2.5 Sammanfattning**

Större delen av den forskning som vi har funnit inom området är producerad i USA, och det är främst kvantitativa studier det handlar om. Det är också forskning som i första hand berör så kallade ”dropouts”, med perspektiv på kriminalitet, missbruk och behandling. Anledningen till att resultatet av databassökningarna inte blev riktigt tillfredsställande beror med största sannolikhet på skillnaderna i begreppen mellan de olika kulturerna. Så här i efterhand kan vi tycka att ”dropouts” kanske inte var det bästa begreppet att ta med då det gav så många träffar som inte var relevanta, med tanke på att det inte berör skolk i det avseendet vi använder. Vi har inte heller funnit särskilt mycket svensk forskning som handlar om gymnasieungdomar och skolk, och den vi har hittat har inte berört attityder i relation till skolk. Vi har dock haft nytta av den tidigare forskningen när vi har formulerat vår intervjuguide. De saker som sägs definiera skolk, skolkare och avhoppare har vi haft i åtanke när vi har arbetat fram våra frågeställningar.

### 3. Teoretiska perspektiv

Socialpsykologin är ett brett fält med många olika begrepp. Därför har vi utefter syftet och frågeställningarna valt tre olika inriktningar som vi har fördjupat oss i. De begrepp vi har valt är: **attityd**, **roller** och **socialisation** och dessa begrepp återfinns på en socialpsykologisk, mellanmänsklig, nivå och kan hjälpa oss att förstå varför gymnasieelever skolkar. Begreppen kommer att presenteras nedan efter en kort introduktion till socialpsykologi.

#### 3.1 Socialpsykologi och symbolisk interaktionism

Socialpsykologi kan liknas vid en bro mellan två olika vetenskaper, nämligen sociologi som har inriktning mot samhället och psykologi som studerar individen. Socialpsykologi behandlar relationer inom och mellan grupper, och dessa relationers effekter på hur man formar och bevarar sociala identiteter. Detta omfattar hur individer beter sig i förhållande till varandra och hur de påverkar varandra. Därför kan detta vara till hjälp för att förstå gymnasieungdomarnas skolkvanor (Payne 2002).

Under 1950- och 60-talet utvecklades den symboliska interaktionismen ur den sociologiska socialpsykologin. Herbert Blumer (1900-1987) var en framstående forskare inom denna inriktning och det var han som 1937 myntade begreppet *symbolisk interaktionism*. Blumer representerar traditionen som kallas för Chicagoskolan inom den symboliska interaktionismen. Denna betonar att individer är aktiva varelser som är ansvariga för sina handlingar. Handlingarna styrs inte av utomliggande faktorer utan av den tolkning som individerna gör av sin omvärld. Det interpersonella samspelet är centralt i den symboliska interaktionismen, eftersom de individuella handlingarna är en reaktion på det som händer i relationerna till de andra i gruppen. Med detta i åtanke kan vi förstå vilken roll gruppen har för ungdomarna och hur den påverkar om de skolkar eller inte. Det sociala sammanhanget som skolan utgör för ungdomarna påverkar sannolikt deras handlingar. Blumer menar att den sociala verklighetens mening skapas i samspelet mellan människor. Socialpsykologin var för Blumer en empirisk vetenskap som bör utgå ifrån att verkligheten är möjlig att observera, studera och analysera. (Carle, Nilsson, Alvaro & Garrido 2006).

#### 3.2 Attityd

Begreppet *attityd* är nära kopplat till begreppet *inställning* och de har båda två samma härledning och ursprung i nästan alla språk (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000). Attityd som begrepp är idag utbrett och används ofta medvetet eller omedvetet i de flesta sammanhang när det handlar om att analysera människors sociala beteenden. Begreppet används ofta av socialpsykologer och sociologer för att förstå hur människor handlar, tänker och orienterar sig i livet (Carle 2000). En annan definition av begreppet attityd lyder som följer (Petty & Cacioppo i Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000):

En attityd kan i snäv bemärkelse definieras som en positiv eller negativ, generell och bestående känsla förknippad med en person, ett objekt eller en fråga.

Carle, 2000 tar upp i sin avhandling att det kan uppstå problem gällande definitionen av begreppet attityd och närliggande begrepp som t ex åsikt eller vana. Han menar att det inte finns någon allmän definition av begreppet attityd som alla forskare är överens om (Carle 2000).

Attityder skapas genom inläring eftersom föremålen för attityder är socialt konstruerade företeelser i vår sociala värld. Vid skapandet av attityder sker en rad olika processer. En av dessa processer är exponering som i detta sammanhang innebär att något visas. Forskare har kunnat påvisa att redan vid exponering av ett objekt kan personen få en positiv attityd till objektet. Detta kan på så sätt förklara varför människor efterhand som de lyssnar på en viss sorts musik som de från början haft en negativ inställning till senare börjar uppskatta den mer och ändrar då på sin attityd gentemot denna. Ett bevis för att detta fenomen existerar är att när en forskare visar bilder för en person på individen själv tycker han eller hon bättre om bilder som tagits via en spegel, än om vanliga bilder. Detta för att det är spegelbilden som personen ser i andra sammanhang och inte sig själv (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000).

En positiv attityd till något kan också uppstå om objektet i fråga tillhör personen på något sätt. Att ”tillhöra personen” innebär t ex bokstäverna i det egna namnet. Forskare i 13 länder har påvisat att människor tycker bättre om de bokstäver som ingår i sitt namn än andra bokstäver, just av den anledningen att dessa tillhör personen. Det diskuteras också om detta kan ha att göra med exponeringen av bokstäverna, en person skriver kanske oftare just dessa bokstäver och ser dem mer än andra (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000).

### 3.2.1 Attitydförändringar

En av de mest grundliga lagbundenheterna inom socialpsykologin är *balansteorin* som innebär att människor med likadana åsikter och värderingar tycker mer om varandra än de som inte har något gemensamt på detta sätt. En studie som har gjorts inom detta bland studenter visar att de personer som studenterna i början av sin utbildning såg som sina vänner antogs ha samma attityder som de själva, fast så var egentligen inte fallet. De vänskapliga relationer som dock hade etablerats vid utbildningens slut hade skapats genom att de faktiskt hade samma värderingar och attityder (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000).

Grupptillhörighet och sociala identiteter är också någonting som uttrycker attityder. När ett barn växer upp får han eller hon ungefär samma värderingar och attityder som sina föräldrar. Detta är dock något obeständigt och kan förändras t ex när barnet växer upp och börjar i skolan. Lärare kan då ha en stor påverkan på sina elever och det är också viktigt för eleverna att anamma den rådande norm som finns i skolan för att passa in. I förlängningen kan detta medverka till att det blir svårt för eleven att både identifiera sig med familjen och skolan. För att då klara sig ur den konflikt gentemot föräldrarna, och den obalans som detta kan ge i systemet mellan föräldrar och barn, frigör sig barnet från sin familj och blir istället fristående med egna värderingar och åsikter (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000),

Forskning visar att de attityder som ungdomar har efter att de frigjort sig från föräldrarna består och att dessa är betydelsefulla för valet av vänner och make/maka i framtiden. Därför kan man säga att attitydförändringar, och hur bestående de blir, kan vara ett resultat av att föröka hålla balansen i den sociala miljön. Detta visar sig genom att människor kan anpassa sig efter sin omgivning och genom att människor söker sig till umgängen där de attityder och värderingar varje person har överensstämmer med de rådande i umgänget (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000). I relation till skolan och skolk kan det tänkas att om en person börjar gymnasiet med en negativ inställning till skolk kan denna komma att ändras om den rådande normen bland de andra eleverna är att det är okej att skolka.

Det finns dock också ungdomar som är mer konservativa och som inte låter sig påverkas av yttre faktorer utanför familjen. Dessa har kanske försökt att göra revolt mot sina föräldrar,

men de har då upptäckt att de har haft fel uppfattning och sedan fortsatt att dela uppfattningar med familjen istället för att anamma nya (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000).

### 3.3 Roller

Inom rollteorin tänker man sig att alla människor innehar olika positioner i olika sociala strukturer och att varje position är förknippad med en roll. Den särskilda rollen innebär en rad olika förväntningar och beteenden som hör ihop med den aktuella positionen (Payne 2002). En lärare har exempelvis en viss roll och vissa förväntningar på sig från eleverna. På samma sätt har en elev en viss roll och förväntningar på sig från läraren, exempelvis att komma i tid till lektionen. Roller uppstår alltid i relationer med någon annan människa eftersom det inte går att definiera roller utan relationer. Människors identiteter påverkas av de olika roller vi har. Andra människor har olika uppfattningar av våra roller och de reagerar på oss utifrån dessa uppfattningar, vilket gör att vår egen bild av oss själva påverkas av andras uppfattningar (Payne 2002). Om en elev får rollen som ”den som kommer för sent” så lever eleven förmodligen upp till den rollen och är inte benägen att ändra beteendet. Rollerna uppstår av våra egna eller andras förväntningar och kan vara tillskrivna utifrån vilka vi är, exempelvis kvinna eller funktionshindrad. De kan också vara förvärvade utifrån något vi gjort, t ex skrivit en bok (Payne 2002).

Det finns formella roller som förknippas med olika uppgifter och som ofta har en skriftlig beskrivning, t ex ordförande, chef eller elev. En annan sorts roll är den informella som hör samman med relationer, och det är en blandning av dels de förväntningar som gruppen har på en och dels individens egen uppfattning. Dessa roller fördelas både genom gruppens gestalt och genom människans egen benägenhet. Rollerna i gruppen är kompromisser och ett oundvikligt sätt att anpassa sig till andra individer i gruppen. Grupperna ger sedan en trygghet, efter det att okända människor kommit in i gruppen och blivit placerade i välbekanta fack, alltså roller. En roll som en människa blir tilldelad har både en funktion för gruppen och en för individen, hur konstig rollen än kan vara. I en grupp kan rollfördelningen både bli positiv och negativ. Vid en negativ delning av rollerna kan mycket kompetens i gruppen gå förlorad och samvaron blir ensidig, men om indelningen är mer flexibel kan gruppen bli mer effektiv och ge professionell tillfredsställelse (Svedberg 2003).

Ömsesidiga förväntningar om lämpliga beteenden i olika situationer är basen för samspel mellan människor. Om dessa beteenden överensstämmer med förväntningarna blir de belönade, men om så inte är fallet bestraffas de och det kan uppstå en konflikt. George Herbert Mead anser att rollerna i olika sociala strukturer har stort inflytande på personers vardagliga handlingar. Rollerna bestämmer inte helt hur en människa ska handla, men han menar att rollerna gör handlandet förutsägbart utifrån de förväntningar som finns på den specifika rollen. Manfred Kuhn hade en annan åsikt i detta och menade att strukturerna i samhället bestämmer beteendet hos individerna (Carle, Nilsson, Alvaro & Garrido 2006).

Olika grupper har mer eller mindre påverkan på olika människor och vissa människor dras lätt in i gruppens rollfördelning och dynamik. Om en person är lättpåverkad av gruppen eller inte avgörs dels av personens jag-styrka och karaktär. En jag-stark människa är någon som både kan se till sig själv och gruppen, med väl utvecklade jag-funktioner. En sådan här person känner sig själv och vet vad han eller hon kan, tycker och känner, och har även integritet. Detta leder till att personen känner sig trygg i sig själv och kan lyssna till andra människors tankar och idéer och känner sig inte hotad av att andra är annorlunda än sig själv. En jag-stark människa kan också säga nej och sätta gränser mellan gruppen och sig själv. Detta är en mogen person (Svedberg 2003). En jag-stark människa skulle således kunna stå emot

gruppträck och göra det som känns bäst för individen själv, med andra ord skulle en jag-stark person inte skolka om hon inte själv verkligen ville detta.

Jag-svaghet kan däremot sägas ha två sidor. Den ena sidan av jag-svaghet är en människa som alltid tar hänsyn till andra människor och inte till sig själv. All denna persons krafter går åt till att läsa av gruppens behov och vara till lags för detta. Detta kan innebära att personen är konflikträdd. För den jag-svaga är det viktigt att vara omtyckt och accepterad och att inte göra de andra i gruppen arga, besvikna eller ledsna. Den andra sidan av jag-svaghet är en människa som däremot drar sig in i sig själv och inte vågar lyssna och ta till sig vad andra människor tycker eller har för idéer. Därför avfärdas självsäkert de idéer och tankar från gruppen som inte stämmer med dennes inställningar. Dessa idéer från gruppen kan enligt den jag-svaga hota dennes självbild (Svedberg 2003).

### 3.4 Socialisation

Socialisation handlar om att ett barn under sin uppväxt lär sig att bli en medlem av det samhälle som vi lever i. Det är en process som handlar om att barnet ska lära sig de regler, kunskaper, attityder och uppfattningar som råder i samhället. En människa behöver ägna stor del av sin tid åt social interaktion för att klara livet som väntar i vårt samhälle. Socialisation kan ses som att det handlar om att en generation har ansvar för att föra kultur vidare till nästkommande generation. Den äldre generationen kan lära den yngre allt från att äta med kniv och gaffel till att lära ut samhällets lagar och regler. På senare tid har det diskuterats att den unga människan också har en viktig del i att själv vara aktiv i sin socialisationsprocess och att det inte bara är den äldre generationens ansvar (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000). I skolan består den äldre generationen av lärarna, men om exempelvis skolans och sen ankomst accepteras kan detta inte räknas som att lärarna överför de regler och normer som råder i samhället.

Det finns olika platser i samhället som fungerar som **socialisationsmiljöer**. Tidigare i historien, för ca 100 år sedan, var dessa platser kyrkan och hemmet. I kyrkan fick människan sin moral och i hemmet fick han eller hon sitt yrke. Senare började det även talas om att skolan och gemensamma daghem också fungerade som socialisationsmiljöer. Sociologen Klaus Hurrelmann gjorde 1988 en modell som visar att alla sociala organisationer oavsett om de behandlar ting eller människor har betydelse för människans socialisation (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000).

Den politiska strukturen som råder i samhället påverkar förhållandet mellan de olika miljöerna för socialisationen. Skolan och hemmet är två platser som räknas som socialisationsmiljöer idag. För ett barn som ska börja skolan kan detta bli ett stort steg att ta då samhällets sociala och kulturella struktur påverkar förhållandet mellan skolan och hemmet. Det kan vara större psykologiska avstånd mellan skolan och hemmet för ett barn ur arbetarklassen än från medelklassen. Detta beror på skillnaderna i samhällsskikten gällande språkbruk och uppfostran (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000).

Familjen och kamratgruppen är två socialisationsmiljöer som också kan vara varierande långt ifrån varandra. Ungdomsgång i västerländska industrisamhällen skapar ofta ett normsystem som inte påverkas av vare sig hemmet eller skolan. Att ingå i en grupp här och ta till sig deras normer är ett led i frigörelsen från familjen (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000).

### **3.5 Sammanfattning**

Våra tre begrepp som vi har valt till vår studie ligger relativt nära varandra och går ibland ihop. Attityder, ett begrepp som ligger nära ordet inställning, påverkas av både grupper eller grupptryck som handlar om de olika roller som personer tilldelas. Vår socialisation i samhället som innebär att vi ska lära oss att bli medlemmar i samhället, påverkar också våra attityder till olika saker och ofta är attityderna i början i enlighet med familjens. Allteftersom ungdomarna socialiseras in i sin nya roll i skolan, som kan vara svåra att hitta på grund av att ungdomen inte vet vad som förväntas av honom eller henne, kan deras attityder till samhället, familjen och skolan påverkas genom sina kompisar och grupptryck. Detta är dock en del i frigörelsen från ungdomens familj och en bit på vägen till att bli en egen individ med egna tankar och åsikter.



## 4. Metod

### 4.1 Val av metod

Empiriska undersökningar av attityder var ett viktigt inslag i socialpsykologins metodologiska utveckling. Sociologen Emory Bogardus som tillhörde Chicagoskolan utvecklade det första verktyget för kvantitativa mätningar av attityder. Kvantitativa mätningar innebar till en början att man använde sig av skalor på vilka svarspersonen fick markera sitt ställningstagande till olika påståenden. Dessa attitydskalor ledde fram till olika former av enkätundersökningar. I Bogardus fotspår vidareutvecklades sedan metoderna för attitydmätningar, och kom så småningom att omfatta även kvalitativa metoder som förespråkades av Blumer. Han menar att forskningen måste ta hänsyn till individernas tolkningar och kritiserar de metoder som endast ser till ett system av beroende och oberoende variabler. Herbert Blumer kritiserar också begreppet attityd på grund av att det är så mångtydigt, samt metoderna för att mäta attityder. Istället för tidigare kvantitativa mätinstrument bör man använda sig av kvalitativa metoder, så som observationer och fokusgrupper (Carle, Nilsson, Alvaro & Garrido 2006). Vid valet av metod var detta något vi tog hänsyn till, och det bidrog till att vi bestämde oss för en kvalitativ metod.

Vi har valt en kvalitativ metod för datainsamlingen till vår undersökning för att det är den vi tycker passar bäst till vårt syfte, men valet var inte självklart från start. Vår första tanke var en kvantitativ studie i form av en enkätundersökning men när våra frågeställningar började ta form insåg vi att det är svårt att fånga attityder genom en enkät. Enkäter visar exempelvis hur många som är av en viss åsikt eller har en viss egenskap. Det handlar om att föra statistik och redovisa i form av diagram och tabeller (Larsson, Lilja & Mannheimer 2005). Enkäter i vårt fall skulle exempelvis kunna visa hur många det är som skolkar, men sådan statistik finns redan hos skolan. Valet blev istället en kvalitativ studie, och nästa tanke var individuella djupintervjuer. Även här stötte vi på begränsningar med metoden då det enligt vårt tycke skulle innebära för få informanter för att få vårt syfte uppfyllt. Individuella intervjuer resulterar i djupare förståelse för den enskilda individens subjektiva upplevelse, och detta kan självklart vara intressant men uppfyller inte heller syftet med vår studie. Individuella intervjuer skulle i vårt fall kunna gå för djupt då vi tänker oss att elever som skolkar kan ha andra svårigheter i livet som medför skolka. Vi befärar att sådana intervjuer skulle kunna leda till samtal av terapeutiskt slag. Med enskilda intervjuer skulle vi också, med tanke på studiens omfattning och tidsbegränsning, begränsa oss till dem som skolkar. Vårt urval baseras nu på frivilligt deltagande och vi kommer inte att ställa krav på att eleven ska ha hög frånvaro. Detta för att vi tänker oss att både de som brukar skolka och de som har en hög närvaro i skolan kan ha relevanta tankar och åsikter om ogiltig frånvaro. Det skulle också kunna uppfattas som utpekande att endast intervjua dem som har hög frånvaro.

Den datainsamlingsmetod som vi tycker passar bäst för vår undersökning är fokusgrupper. En fokusgrupp innebär en slags gruppdiskussion där aktörerna diskuterar ett ämne som forskaren har bestämt innan. En fokusgrupp skiljer sig åt från andra sorters gruppdiskussioner då fokusgruppen enbart syftar till att samla in viss information till en undersökning, medan andra gruppdiskussioner kan ha olika syften som att lösa konflikter, fatta beslut eller förändra attityder (Larsson, Lilja & Mannheimer 2005). En fokusgrupp bör enligt Kajsa Billinger (i Larsson, Lilja & Mannheimer 2005) omfatta fyra till sju deltagare. I en mindre grupp tenderar relationerna att ta för stor plats och i en större kan det vara svårt för tillbakadragna personer att komma till tals. Vi anser att sju personer gånger tre grupper är ett bra antal deltagare i våra fokusgrupper. Detta för att sju är ett rekommenderat antal, men också för att ett mindre antal

skulle göra att vi fick för få informanter och ett större antal skulle inte bli hanterbart inom ramen för vår studie.

I vissa sammanhang beskrivs det att fokusgruppen oftast genomförs i en formell miljö där moderatorn, alltså intervjuledaren, har stort inflytande och frågorna är oftast helt eller till viss del strukturerade. Victoria Wibeck (2000) håller däremot inte med i detta påstående utan anser att en fokusgrupp mycket väl kan genomföras på en för deltagarna välbekant plats och frågorna kan vara av öppen karaktär och behöver bara användas om diskussionerna kräver det. I en sådan här fokusgrupp behöver inte moderatorn ha någon framträdande roll utan kan ge utrymme för deltagarna att diskutera tillsammans och inte med moderatorn (Wibeck 2000). I vårt fall har vi använt oss av det sistnämnda sättet och fokusgrupperna har utförts på Angeredsgymnasiet i två olika grupper.

#### **4.1.1 Strukturerade eller ostrukturerade fokusgrupper**

När man talar om fokusgrupper kan dessa delas upp i ostrukturerade och strukturerade. En regel för den strukturerade gruppen är att ju mer moderatorn styr desto mer strukturerad blir den. Denna form är också att föredra när ämnet som ska diskuteras är känsligt, när deltagarna är sårbara eller om syftet är en utvärdering. I den här formen styrs frågorna och moderatorn har en stark roll och bestämmer vilka ämnen som ska diskuteras. Moderators roll styr således även grupp dynamiken genom att t ex låta alla delta lika mycket (Wibeck 2000). Om däremot moderatorn har en mer tillbakadragen roll och om gruppmedlemmarna i vidare omfattning kan tala och diskutera med varandra blir intervjun mer ostrukturerad. I denna form av upplägg finns inte heller en rad frågor som moderatorn ställer, utan syftet och det viktiga är deltagarnas åsikter och tankar kring ett visst ämne. En fri diskussion med spontana tankar och åsikter, samt att se till deltagarnas interaktioner och argumentationer är målet i den ostrukturerade formen (Wibeck 2000). För att kunna erhålla någon form av struktur i intervjuerna förberedde vi en intervjuguide (se bilaga 3). Vi anser dock inte att våra fokusgrupper kan räknas som strukturerade fullt ut, intervjuguiden användes som ett stöd för oss i samtalen för att vi i den mån det behövdes skulle kunna styra in diskussionen på ämnen som vi var intresserade av att ta upp, och för att i förlängningen kunna uppfylla syftet med undersökningen. Vi informerade deltagarna om intervjuguiden men betonade också att den endast var ett stöd för oss och att deras diskussion var det viktigaste, samt att det var så vi ville få deras åsikter och tankar i första hand.

#### **4.2 Urval**

När det var dags för urvalet av informanterna tog vi kontakt med verksamhetschefen för Angeredsgymnasiet som diskuterade saken med ledningsgruppen. De beslutade då att det program som skulle passa bäst för oss att intervjua är estetiska programmet och vi valde sedan årskurs två. Estetiska programmet valdes delvis slumpmässigt ut av skolleningen, men det ansågs också vara den linje där eleverna är mest anträffbara. Dessa elever uppfattas också som diskussionslystna och ledningen trodde att de gärna skulle ställa upp. Anledningen till att vi valde årskurs två i vår studie är att när vi diskuterade detta resonerade vi kring att det i tvåan kan finnas flest skolkare. I årskurs ett har eleverna nyligen börjat gymnasiet och har kanske inte bildat sig någon uppfattning om hur det är att gå där. De som går första året har kanske inte heller börjat skolka än, och i tredje årskursen kanske eleverna kämpar med att höja sina betyg inför studenten och på så sätt medverkar mer i skolarbetet.

Då estetiska programmet blev utvalt i vår studie blev rektorn för detta vår nästa kontaktperson. Tillsammans med henne bestämdes datum för oss att komma ut till hennes elever i årskurs två och informera om oss själva och om fokusgrupperna. Under informationen

delade vi också ut ett informationsblad som vi konstruerat med information om våra fokusgrupper (bilaga 1). Samma blad hade vi också planerat att sätta upp på anslagstavlor runt om i skolan för att få informanter till våra grupper. En nackdel som vi såg med detta var att vi hade valt att elever från estetiska programmet skulle vara våra huvudinformerare och genom att sätta upp affischer i skolan skulle bidra till att vilken elev från vilket program som helst kunna anmäla sig. Detta problem löstes dock eftersom vi redan under informationen fick tillräckligt med informanter för att kunna genomföra våra tre planerade fokusgrupper genom att vi skickade runt en anmälningslista (bilaga 2) bland eleverna. Eftersom vi redan fått tillräckligt med informanter till våra grupper fanns ingen anledning att sätta upp affischen.

I vår studie har vi valt att använda oss av 21 personer fördelade på tre grupper. Grupperna är förhållandevis homogena då alla deltagare är lika gamla, går samma gymnasieprogram och på samma skola. Många av dem går till och med i samma klass. Anledningen till att vi valde detta är att vi var angelägna om att deltagarna skulle kunna ha en öppen dialog tillsammans. För att uppnå intimitet och samförstånd i gruppen och för att diskussionerna ska underlättas rekommenderas det att man använder sig av homogena grupper. Det antas också att människor med liknande intressen och erfarenheter har lättare för att dela åsikter, samt beskriva personliga åsikter inför varandra (Jarrett 1993 i Victoria Wibeck 2000).

### **4.3 Intervjuguide**

När intervjuguiden (bilaga 3) utformades gjordes detta med syftet och frågeställningarna i åtanke, samt utifrån tidigare forskning och de teoretiska begrepp vi har valt. Vi började med ett antal frågor som berör skolan och ungdomarnas skolgång, för att sedan gå vidare in på skolk. Intervjuguiden var endast ett stöd för oss och vi ville inte låta den styra diskussionerna helt och hållet. Tanken var att ungdomarna skulle få diskutera fritt, men att vi om det behövdes skulle kunna leda in diskussionerna på de ämnen vi var måna om att belysa. De fria diskussionerna följdes upp med spontana följdfrågor som skiljde sig åt mellan fokusgrupperna.

Varje fokusgrupp öppnades upp med frågan om varför deltagarna går i gymnasiet, och vidare vad det kan finnas för andra anledningar till att göra det. Detta frågade vi för att på så sätt få veta om eleverna upplever skolan som något frivilligt eller om de anser sig ha andra alternativ. Vi tänker att anledningen till att eleven går i skolan bör ha ett samband med uppfattningen om gymnasiets betydelse och således också attityderna kring skolk. Frågan om vad som motiverar ungdomarna att gå på lektionerna ställdes med förhoppningen om att få veta vad som kan räknas som bra med undervisningen, och diskussionen kring detta skulle kunna säga något om vad som inte fungerar också. Kanske kan det som skapar motivation hos eleverna förstärkas eller utvecklas. Vi ville också ta reda på vilka tankar och åsikter ungdomarna har kring gymnasiets betydelse för framtiden, för att se om tankarna kring detta kan ha något samband med attityderna kring skolk. Detta är något som också berörs av frågan kring hur ungdomarna ser på sin egen framtid och vad de har för drömmar.

När vi sen gick vidare in på frågor som berör skolk började vi med att fråga vad skolk är, hur mycket som ska räknas som skolk och om någon i gruppen skolkat. Vi ville få fram var eleverna drar gränsen för vad som är skolk, om det spelar roll hur mycket man är borta för att det ska räknas som skolk och vilka anledningar de anser ge giltig frånvaro. Vidare tog vi upp frågan om deltagarna i gruppen har skolkat, och i så fall hur ofta och varför. Tanken var att även om de inte har skolkat är deras uppfattning om skolk betydelsefull, men att frågan kan ge en fingervisning om hur vanligt förekommande skolket är. Här la vi sen in en fråga om vad man gör när man skolkar, och var man är, med syftet att ta reda på om antagandet om

”korridorsprogrammet” stämmer eller om eleverna gör något annat när de inte går på lektionerna. Diskussionen fördes sen in på hur utbredd de uppfattar att skolket är, vad skolket kan få för konsekvenser och vad det kan finnas för möjliga anledningar till att man skolket. Vi ville sen med olika frågor om påverkan, så som familjens, lärares och kompisars, få ett samtal som berörde relationer och normer, samt vad de spelar för roll i förhållande till ogiltig frånvaro.

I ett avslutande skede ville vi veta vad ungdomarna själva tror kan vara orsaken till att Angeredsgymnasiet har högre frånvaro än många andra gymnasieskolor och vilka tankar de har om vad som skulle kunna få eleverna att gå på sina lektioner. Kan skolan göra något praktiskt för att förändra situationen? Varje fokusgrupp avslutades med frågan om deltagarna ville ta upp något som vi inte har pratat om, ifall vi skulle ha missat något som de tycker är väsentligt.

#### **4.4 Tillvägagångssätt**

Efter att nitton elever hade anmält sig till att delta i våra fokusgrupper bokade vi tider för intervjuerna tillsammans med elevernas lärare så att intervjuerna inte skulle störa för mycket i de ordinarie lektionerna.

En svårighet med genomförandet av fokusgrupperna var att ungdomarna i vissa fall av olika anledningar inte dök upp på avtalad tid. Detta berodde bland annat på missförstånd kring tiden eller att de hade fått ändringar i schemat. Detta löstes genom att deltagarna tog med sig klasskompisar som inte anmält sig från början, eller genom att läraren för den berörda klassen frågade sina närvarande elever om de kunde tänkas ställa upp. Vi fick på så vis nya deltagare till våra intervjuer när det krävdes. Vi höll fokusgrupperna i ett litet grupprum på skolan, lagom stort för sju personer. Att rummet var litet upplevde vi som en fördel då vi av utrymmesskäl kom närmare varandra i gruppen och det skapade en mer informell stämning än det kanske skulle ha gjort om rummet varit stort. Till våra intervjuer förberedde vi kaffe, saft och fikabröd som stod på bordet när eleverna kom in i rummet. Detta var uppskattat och vi tror att det bidrog till en avslappnad stämning.

Något som kännetecknade alla tre grupperna var att redan från början av intervjuerna kändes stämningen uppsluppen på ett positivt sätt, det var ett öppet klimat där vi upplevde att alla kom till tals på ett bra sätt. Eleverna utstrålade respekt gentemot varandras åsikter, de lyssnade på varandra och yttrade egna tankar och åsikter, samt reflekterade över dessa tillsammans med de andra i gruppen. De flesta i grupperna pratade gärna och mycket, vilket medförde att diskussionen lätt fördes in på sidospår som inte var så relevanta till en början men som oftast ledde vidare till något som visade sig vara betydelsefullt. Detta gjorde att vi i möjligaste mån lät samtalet i grupperna fortgå med så få avbrott som möjligt. Vissa i grupperna verkade dock känna ett ansvar för att vi skulle få ut det vi ville av intervjun vilket ledde till att de själva förde tillbaka diskussionen på ”rätt” spår igen. Vi märkte också att om vi tillät tystnad i samtalet, naturliga pauser, så kom det ofta fram nya perspektiv på våra ämnen efter att eleverna fått tid att tänka efter. Detta är ett förhållningssätt som Victoria Wibeck också förespråkar (Wibeck 2000).

I en av fokusgrupperna flöt inte diskussionen på lika smidigt som i de andra grupperna och vi är inte säkra på vad det beror på. Vissa praktiska saker skiljde sig dock åt mellan intervjuerna. Tanken var att vi skulle hålla alla tre fokusgrupperna i samma lokal, i enlighet med vad som sägs i Metodpraktikan, detta för att gruppdynamiken kan påverkas av miljön i rummet (Esaiasson, Gilljan, Oscarsson & Wängnerud 2007). Vid ovan nämnda intervju var det dock

upptaget i det grupprum som vi tidigare hade använt så vi erbjöds ett annat, lite större rum, som gjorde att vi kom längre ifrån varandra och hade svårt att få ögonkontakt med alla. Det som också skiljde den här gruppen från de andra var att den bestod av endast tjejer, och tidigare grupper hade varit blandade. Stämningen i den här fokusgruppen var i likhet med de tidigare uppsluppen och glad, men de samtalade inte lika obehindrat och självmant som i de andra.

## 4.5 Bearbetning och analys av materialet

Vi har i fokusgrupperna använt en bandspelare och bandat alla tre grupperna. Efter intervjuernas slut och när deltagarna lämnat oss satte vi oss ner var och en för sig och sammanfattade vad som hade sagts och hur det hade känts. Detta gjordes för att se om vi hade lagt märke till olika saker och för att senare kunna gå tillbaka till reflektionerna när vi skrev metod och resultat.

För att bearbeta materialet läste vi in oss på två olika sätt som finns för att bearbeta materialet som framkommit via fokusgrupperna; *transkriptionsbaserad* och *bandbaserad*. Av dessa är den transkriptionsbaserade analysen den metod som anses bäst, som innebär att skriva ut intervjuerna ordagrant. Det är således den metod som kräver mest tid (Wibeck 2000). Utifrån tidsaspekten ansåg vi att det var omöjligt för oss att använda den metoden på grund av att vårt arbete är tidsbegränsat. Vår analys är istället bandbaserad, som innebär att vi har lyssnat igenom det inspelade intervjumaterialet och var och en för sig transkriberat det i viss mån (Wibeck 2000). Vi har skrivit ner det vi har ansett vara relevant utifrån syftet, frågeställningarna och teorin. I samband med detta skapade vi våra teman utifrån den teoretiska basen och vår intervjuguide. Detta finns även omtalat i litteraturen: när forskaren använder en frågeguide kan det i analysen bli så att de teman som utskiljer sig är nära kopplade till intervjuguiden (Wibeck 2000). Våra teman blev *skola*, *skolk* och *relationer*. Vi har vidare också använt banden för att verifiera citat som sedan har använts i resultatet.

### 4.5.1 Generaliserbarhet

Vid valet av fokusgrupper kan det vara relevant att se till vad som inte kan uppnås med denna form av metod. I en fokusgrupp går det inte att se till något som är generellt för olika grupper, utan se till olika resonemang och förhållningssätt (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud 2007). Detta är något som hjälpt oss i vårt val av metod. När vi började fundera kring metoden och såg till syftet och frågeställningarna insåg vi att vi inte ville använda oss av en enkät för att vi sökte djupare svar som kan vara svåra att komma åt med en kvantitativ metod. Enkäter som också kan ge generella och statistiska resultat var inte riktigt det vi var ute efter då skolan redan för statistik på frånavaro och närvaro. Victoria Wibeck (2000) skriver också att i fokusgrupper är inte syftet att få generella eller statistiska resultat kring en viss population. Om det är syftet borde forskaren istället välja att göra en kvantitativ undersökning i form av en enkätstudie. I fokusgrupper handlar det istället om att hitta lösa generaliseringar som kan kopplas till en viss grupp av människor. Forskaren kan också se vissa tendenser som urskiljer sig i gruppen under analysen av materialet (Wibeck 2000). Att välja en fokusgruppstudie kan också handla om att forskaren vill gå djupare i ett ämne än vad man kan göra vid t ex en enkätstudie. I en enkät kan informanten sätta ett kryss i en ruta, men det finns inget utrymme för avvikande åsikter. Detta ger dock en bred kunskap och forskaren kan göra generaliseringar för en hel population. I fokusgruppen kan istället ett mindre antal personer uttala sig och det ger mer utrymme åt olika och avvikande åsikter. Det finns också större möjligheter för informanterna att utveckla sina svar (Wibeck 2000).

### **4.5.2 Validitet**

Validitet innebär att se om forskaren verkligen har studerat det som planerats. Begreppet har också med tolkning att göra och att kalla olika saker vid dess rätta namn. Något som kan hota trovärdigheten i en fokusgrupp är att forskaren inte kan veta om deltagarna säger det de verkligen menar eller om de påverkats av gruppsyck eller att de kanske undanhåller vissa saker. Ibland kan också vissa personer överdriva sina åsikter för att få medhåll eller för att göra ett gott intryck. Informanter kan också utelämnat information pga. artighet och rädsla samt sådant som inte anses som socialt önskvärt (Wibeck 2000). Gruppsycket kan ha påverkat våra informanter som var klasskompisar och även kompisar utanför skolan. Ungdomarna är också i en ålder där det kan ses som avvikande att ha en annorlunda åsikt. En annan orsak som kan hota trovärdigheten är att intervjun har genomförts på en plats där informanterna kan känna sig otrygga och obekväma (Wibeck 2000). Denna aspekt tror vi dock inte kan ha påverkat våra informanter i någon större utsträckning då vi genomförde våra intervjuer på deras egen skola i välbekanta grupperum.

Det kan vara av vikt att forskaren efter avslutad intervju funderar över hur klimatet förhöll sig under intervjun, var det öppet eller slutet? En annan sak kan vara hur forskaren upplevde gruppsycket och om alla deltagare fick komma till tals. Det kan också vara bra att gå tillbaka till forskningsfrågan och se på resultatet ur deltagarnas perspektiv (Wibeck 2000). Under våra intervjuer som vi tidigare har nämnt, upplevde vi ett öppet klimat och att de flesta kom till tals. Stämningen var glad och positiv och ibland fick gruppen sig ett gott skratt. Att gruppen ibland skrattade upplever vi som något positivt för att stämningen då lättar lite. Att ett fåtal av eleverna inte talade så mycket tror vi inte beror på att de kände att de kände sig hämmade på grund av sina kompisar, utan att det nog mer handlade om att de inte ville eller inte hade något att tillägga.

### **4.5.3 Reliabilitet**

Detta begrepp används för att se till tillförlitligheten i en undersökning. Det kan finnas flera olika aspekter som kan påverka detta så som mätinstrumentet och miljön. Reliabilitet innebär också att om två forskare undersöker samma population med samma syfte och metod ska resultatet bli detsamma i dem (Svenning 2003). När det gäller vår undersökning kan vi inte garantera att det skulle bli samma resultat om undersökningen skulle utföras igen av en annan forskare, även om samma intervjuguide skulle användas. Anledningen till detta är att vi inte kan säga med säkerhet att eleverna skulle svara likadant som i våra intervjuer.

Vi är medvetna om att det är av vikt att ta hänsyn till forskarrollen och eventuell förförståelse i en studie och att detta kan påverka resultatet, men vi tror att vår förförståelse gällande ämnet för vår undersökning enbart handlar om att vi har gått i gymnasiet och därför inte påverkar på ett negativt sätt.

## **4.6 Etiska överväganden**

I vår studie har vi tagit hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer som skapades 1990 och gäller tills vidare. De fyra olika principerna är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Dessa fyra har vi berört under hela vår studie och i tillvägagångssättet har vi mer praktiskt beskrivit detta. Nedan följer några ytterliga exempel på etiska ställningstaganden som vi använt oss av i vår studie.

Alla tre fokusgrupperna inleddes med att vi presenterade oss själva och informerades om etiska riktlinjer. Vi upplyste också eleverna om att de deltar på frivillig basis i våra intervjuer och att de när som helst fick lämna rummet. Vi var noga med att upplysa om att det som

framkommer under intervjun endast kommer att användas i forskningssyfte och att alla deltagare kommer att avidentifieras så att inga åsikter eller uttalanden går att koppla till en viss person. Det är dock viktigt att forskaren ser till att inte någon deltagares privatliv kränks. Att utlova full anonymitet kan vara svårt i vissa fall, men däremot borde forskaren utlova konfidentialitet (Wibeck 2000). Angående tystnadsplikten förklarade vi också att det som sägs under intervjuerna förväntas stanna bland deltagarna. Här inser vi att det ligger utanför vår kontroll om deltagarna håller på sekretessen eller inte, vilket medför ett etiskt bekymmer. Detta kan bli ett dilemma i en fokusgrupp eftersom forskaren bara från sin sida kan lova att inte sprida informationen som kommer upp i diskussionen, medan det inte går att garantera att deltagarna inte sprider något om varandra (Wibeck 2000). Denna första information som vi gav informanterna är i enlighet med *informationskravet* och *konfidentialitetskravet* (Vetenskapsrådet 1990).

Eleverna som medverkade i vår studie gjorde det frivilligt och enligt samtycke och vi diskuterade även om det var nödvändigt att informera deras föräldrar om deras medverkan i studien. Då eleverna går i årskurs två på gymnasiet är de 15 år eller mer och våra frågor ansåg vi inte vara av känslig karaktär så därför blev beslutet att vi inte behövde informera förälder/vårdnadshavare. Samtycke och information till förälder/vårdnadshavare diskuteras i den forskningsetiska principen angående *samtyckeskravet* (Vetenskapsrådet 1990).

I all forskning ställs frågan om undersökningen som görs är etisk riktig. En fokusgrupp som innebär att det är flera olika deltagare kan på sätt och vis ses som mer etiskt riktig än intervjuer som är mer styrda. I fokusgruppen bestämmer deltagaren mer själv och hur mycket han eller hon vill uttala sig om och kan också, även om moderatorn önskar att alla skall tala, avstå från att uttala sig kring sådant som upplevs känsligt av just den personen (Wibeck 2000). Vi styrde inte diskussionerna i avseendet att alla skulle säga något utan de som ville säga något fick göra det, men de som var tysta lät vi vara det och pressade dem inte.

Vi valde att båda två medverka som observatörer och samtalsledare i samtliga tre grupper. Detta gjordes för att vi på detta sätt fick två olika infallsvinklar på diskussionerna och kunde jämföra med varandras uppfattningar. Under våra intervjuer användes en bandspelare för att spela in samtalet i gruppen. Som vi skrev ovan var vi noggranna med att informera i grupperna att det som sägs endast ska användas i studien och att alla personer avidentifieras i enlighet med den etiska riktlinjen om *nyttjandekravet*. Banden kommer också efter studien att förvaras så att inga andra kan ta del av innehållet. Valet att använda bandspelare beror på att vi annars inte skulle kunna ha fullständig fokus på det som sägs och sker i rummet, och för att vi inte skulle ha möjlighet att skriva ner allt som sägs i en grupp på sju personer. Vi har ett behov av att kunna gå tillbaka till materialet för att i efterhand kunna analysera och tolka detta. Vi fick deltagarnas samtycke till inspelningen och ingen uttryckte något besvär över detta. I en fokusgrupp kan diskussionen dokumenteras med hjälp av videokamera eller bandspelare, men bandspelare är att föredra då deltagarna diskuterar mer fritt då och tänker inte på inspelningsutrustningen på samma sätt som med en videokamera. En filminspelning har dock fördelen att man ser vem som säger vad, något som kan vara svårt att urskilja med enbart en ljudinspelning (Wibeck 2000). Att urskilja vem som säger vad i våra fokusgrupper ansåg vi inte nödvändigt då det inte är individuella skillnader som eftersöks, och för att vi inte skulle transkribera intervjuerna fullständigt.

## 5. Resultat och analys

I detta kapitel presenterar och analyserar vi resultaten som har framkommit i fokusgruppintervjuerna. Detta gör vi utifrån tre teman som består av *skola*, *skolk* och *relationer*. Dessa belyser vi med hjälp av den teoretiska utgångspunkten i socialpsykologi och de tre begreppen attityd, roller och socialisation. Vi återger ungdomarnas egna berättelser samt använder oss i vissa fall av deras egna ord i form av citat.

### 5.1 Skola

Elevernas attityd till skolan är övervägande god och det är inte någon som uppger att de inte trivs. I alla grupperna är ungdomarna överens kring frågan och det kan ha att göra med att de går i samma klass och flera av dem är goda vänner som umgås utanför skoltiden. Detta stämmer också med litteraturen som säger att människor med samma åsikter och värderingar dras till varandra (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000).

Den inledande frågan under våra intervjuer berör varför ungdomarna går i gymnasiet och det första som kom upp i alla tre fokusgrupperna var att man måste. Det framkom att de flesta anser att gymnasieskolan behövs och att det är självklart att man ska gå där. De säger att det inte finns några alternativ och undrar vad man ska göra annars. Vissa säger att de går i gymnasiet för att få pengar, och det är inte säkert att man skulle ha fått ett jobb annars. När vi ställde frågan om varför eleverna går i skolan diskuterade ungdomarna som följer:

- Därför att man måste.
- Nej, men man måste inte alls men det behövs om man vill ha ett vettigt jobb.
- Ja, man kan ju inte få nåt jobb annars.
- Det kändes ganska självklart när man gick ut skolan, nu är det dags för gymnasiet.

Attityden till skolan tycks vara att det är viktigt att vara där och genomföra sin skolgång. De tänker att det är något som är nödvändigt för framtiden och för möjligheterna att få ett jobb. En informant uppger att det utan gymnasiet är svårt att få jobb och att risken annars finns att man får arbeta på samma ställe hela livet. Trots att ungdomarna ser på gymnasiet som något viktigt uppger alla i grupperna att det förekommer att de skolkar mer eller mindre och med den bild vi får av ungdomarnas attityd till skolan kan vi tycka att det är förvånansvärt att frånvaron är så hög. Den inställning till skolan som ungdomarna förmedlar överensstämmer inte med deras närvaro, något som kan bero på utomliggande faktorer som exempelvis skolans struktur och kompisars påverkan. Detta kan förklaras med att gruppens normer är viktigare för eleven än den individuella uppfattningen, för att gymnasieelevernas jagfunktioner inte är fullt utvecklade (Svedberg 2003). Det kan också ha att göra med roller och förväntade beteenden som påverkar hur människor handlar. Även samhällets, och således skolans, struktur kan inverka på elevernas beteende (Carle, Nilsson, Alvaro & Garrido 2006).

Det är också viktigt med gymnasiekompetens för att kunna läsa vidare senare i livet. Skolan är viktig för att bredda sina kunskaper och få allmänbildning, och majoriteten anser att det är betydelsefullt med utbildning. Gymnasiekompetens är viktigt, säger en av informanterna:



- Ja, det är la viktigt med gymnasiekompetens tycker jag i alla fall, även om man inte vill läsa vidare direkt efter eller om man vet vad man ska göra eller så, så har man ändå gymnasiekompetensen, och ja, det känns inte som man kan bli så mycket om man inte går gymnasiet nu. Bra att ha i bakfickan!

Åsikterna kring skolan berör till stor del den kunskap man får där, och ungdomarna anser att det är viktigt att bredda sina kunskaper och få allmänbildning. Gymnasiekompetensen diskuteras som värdefull och framställs som en trygghet att ha senare i livet. Det som är genomgående i samtalen är att gymnasiet ses som en förberedelse för framtiden. Det är i skolan som man lär sig ta ansvar, menar eleverna, och tiden i gymnasiet ses som en viktig utvecklingsperiod. Här kan vi alltså göra tolkningen att eleverna ser skolan som en betydande socialisationsmiljö, i enlighet med det som nämns i litteraturen (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000).

En av informanterna uppger att ”alla säger att gymnasiet är roligt”. Många av ungdomarna ser på gymnasiet som en nystart med möjlighet att lära känna nya människor och bryta med klasskamraterna från grundskolan:

- Jag hade inga andra från min gamla skola som gick här så det var verkligen att börja om, träffa nya människor och det var verkligen skönt.

Ur socialpsykologisk synpunkt är relationerna till andra människor av betydelse för förandet av den egna identiteten, men även för hur dessa identiteter bevaras (Payne 2002). Att få ”börja om” på det sätt som eleven beskriver ovan kan förklaras som en möjlighet att omforma sin identitet genom att skaffa nya vänner och bryta med den tidigare grupp tillhörigheten. Blumers tankar om att det är i det mellanmänniska utrymmet som den sociala verklighetens mening skapas kan förklara varför det här nämns som extra betydelsefullt bland ungdomarna (Carle, Nilsson, Alvaro & Garrido 2006). De nya möjligheterna som det innebär att börja i en ny skola kan ses som ett sätt för eleverna att skapa sig en ny mening i tillvaron.

### **5.1.1 Ibland är det roligt, ibland mindre roligt**

På frågan om vad eleverna tycker om att gå i skolan svarar de att de tycker att det är roligt och alla uppger att de trivs i skolan. Det positiva med att gå i gymnasiet anses vara att det är socialt och man får vara med kompisar. De elever som har dans på schemat säger att det är roligt och att det är kul att på skoltid få göra det som intresserar en. Det gör gymnasiegången lite lättare, säger de. Elevernas attityder till de olika ämnena påverkar deras närvaro och de ämnen som intresserar dem, och som de uttrycker sig ha valt, vill de inte missa. De estetiska ämnena kan sägas ”tillhöra” ungdomarna och det kan förklara de mer positiva attityderna gentemot dessa lektioner än mot t ex maten (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000).

En informant upplever att man utvecklas som person på gymnasiet, och att man också utvecklas i ämnena. Man lär sig ta ansvar, vilket anses behövas i arbetslivet. De beskriver alltså själva den process som berör att de ska socialiseras in i samhället. Det som omnämns i litteraturen (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000) om att den unga människan själv bör vara aktiv i sin socialisationsprocess är något som ungdomarna kan ses hålla med i. De betonar vikten av att ta eget ansvar för sin utbildning. Lärarna upplevs som snälla och roliga. Det framkommer dock att det inte bara är roligt att gå i skolan, utan att det går upp och ner. Det negativa med gymnasiet uppges vara att det är stressigt och att det är för lite på lektionerna och att mycket skolarbete förläggs på fritiden:

- Men vi har ju liksom så lite på lektionerna och sen så får allting läggas på fritiden istället, så vi har ju liksom ingenting i skolan, utan i skolan så går vi jättekorta dagar och har jättekorta lektioner och gör ingenting, och sen läggs allting på fritiden och det är ju kanske lite dåligt balanserat... men så kanske det ska va.

Många av eleverna tycker att skolarbetet är ojämnt fördelat över tid och känner sig stressade över de perioder i skolan då arbetet är intensivt:

- Ja, jag tycker att det är lite dåligt planerat också, för det är ofta så här, så är det kanske tre slappa veckor och sen lägger dom allt på en vecka, liksom verkligen så här koncentrerat på en vecka...

Några enstaka ser ovanstående fördelning som en fördel och tycker att det är skönt att slippa ha prov varje vecka och kunna fokusera på annat. Här återkommer alltså diskussionen om skolans struktur. Kuhns åsikt om att strukturen bestämmer beteendet hos individerna stämmer överens med det som eleverna berättar, då de menar att om det är för lite att göra i skolan så gör de ännu mindre (Carle, Nilsson, Alvaro & Garrido 2006).

### **5.1.2 Motivation**

När vi diskuterar vad som motiverar eleverna att gå på sina lektioner framkommer det att vissa anser att det är självklart att gå på lektionerna för att det är där man lär sig och att man missar mycket om man inte går. Om man missar lektionerna hänger man inte med och det är svårt att ta igen det som man har missat. Andra anledningar att gå på lektionerna är att man vill klara proven och få närvaro och betyg. Gymnasiet har man valt att gå, och då är det ens eget ansvar:

- Ja, men nu när man har valt att gå gymnasiet då tycker jag att då får man ju liksom göra det, då kan man ju inte bara skita i det, då får man ju hoppa av istället. Ska man gå då kan man ju liksom inte bara göra det halvdant, då får man ju liksom gå på dom lektionerna som är.

På Angeredsgymnasiet har de mycket grupparbeten får vi veta, och kommer man inte på lektionerna så påverkar det de andra i gruppen och därmed har man ett ansvar gentemot dem också. Varje person i gruppen har kompisarnas förväntningar på sig, och får gruppens reaktioner utifrån dessa förväntningar (Payne 2002). Självbilden påverkas också av detta och gruppens betydelse kan vara avgörande för elevernas närvaro.

Eleverna uppger också att det är viktigt att se att det de lär sig på lektionerna är meningsfullt och relevant för framtiden. De tror att om de skulle se att de har nytta av det som de lär sig i skolan skulle fler gå på lektionerna:

- Typ att man är mer insatt i vad man jobbar om och att man är intresserad av ämnena, jag tycker att det saknas intresse, jag tror, det är många som ifrågasätter liksom vad vi gör, jag behöver inte den här matten, jag kommer aldrig mer ha mening av matten, och då vill man inte gå på matten om man inte tror att man har mening av det i livet.

Vissa menar däremot att de går på lektionerna för att få närvaro, vare sig de är meningsfulla eller inte, och att närvarokontrollen spelar stor roll för om man skolkar. De ger exempel på lektioner med lärare som de vet av erfarenhet inte tar närvaro, och de låter ofta bli att gå på de lektionerna. Det faktum att läraren inte utför de uppgifter som är förknippade med den formella lärarrollen gör att rollfördelningen blir otydlig (Payne 2002). Detta leder till att eleverna inte upplever att de måste närvara. Det råder dock delade meningar om närvarokontrollen på skolan:

- Asså närvaron är ju inte det viktiga, jag går på lektionerna om jag känner att jag vill lära mig det som dom ger mig på lektionerna, och om jag då vet att den här läraren är stenhård med sin närvaro, det gör inte att jag vill gå på lektionen mer gärna, utan det kanske gör att jag går på lektionen men då sitter jag kanske så här (lägger sig ner över bordet) och då kan jag lika gärna gå hem och sova eller nånting.

Informanten utvecklar detta och menar att det viktigaste är att lära sig och inte missa något, medan andra tycker att de kan ta igen det de missat men de kan inte ta igen närvaron. I gruppen diskuteras det även om betygen, och att det inte går att få högsta betyg om man inte har hög närvaron.

### **5.1.3 Skolans struktur**

Det har inte producerats någon omfattande mängd forskning kring hur skolans struktur påverkar eleverna och deras frånvaro, men McNeal (1997) har funnit bevis för att olika strukturella delar i skolan kan påverka frånvaron. Detta blir också väldigt tydligt i vår studie. Gång på gång kommer schemat upp till diskussion i grupperna, och ungdomarna har mycket att säga om detta. De anser att schemat är oförutsägbart och osammanhängande, något som de är trötta på. Det som gör schemat osammanhängande är att lektionerna ofta ligger långt ifrån varandra tidsmässigt och många dagar är det långa håltimmar mellan lektionerna. Ofta vet eleverna inte vilket ämne de ska ha eller var de ska vara, uppger de. Att de ofta heller inte vet vilken tid de börjar en lektion bidrar till att de låter bli att gå istället. Ungdomarna upplever också att lärarna inte håller schemat och att ämnena ändras på lektionerna, så att eleverna inte vet vad det är för ämne förrän de kommer dit. Strukturen skiljer sig dock åt mellan programmen, och på musiklinjen upplevs inte schemat som ostrukturerat eftersom deras schema är fast och därför inte ändras. Att schemat är förutsägbart anser eleverna är viktigt för att de ska kunna planera sin tid och sina fritidsaktiviteter.

Eleverna uttrycker en vilja att gå i skolan, men de anser att det är för lite disciplin och de är osäkra på vad som förväntas av dem. Deras roll som elever blir därför otydlig och de förväntningar som de tror att de har på sig stämmer inte överens med verkligheten. Ungdomarna menar exempelvis att en elev ska komma i tid till lektionerna, men det ställs inga hårda krav på dem för att de ska göra det. De efterfrågar mer regler i skolan, som de tycker sig sakna, och önskar mer struktur i exempelvis schemat. Det är här av vikt att lärarna har tydliga lärarroller för att skolgången ska bli mer förutsägbar. Detta för att eleverna ska veta vad de kan förvänta sig av läraren och också vad som förväntas av dem själva (Payne 2002). Ömsesidiga förväntningar på varandra är också basen för samspel mellan människor (Carle, Nilsson, Alvaro & Garrido 2006). En lösning som eleverna själva föreslår är att de ska få utvärdera skolan och skolgången med jämna mellanrum, för att de ska få mer inflytande och bli mer delaktiga. De vill bli tillfrågade kring hur de vill lära sig men de betonar också vikten av att lärarna lyssnar på vad eleverna har att säga och gör något åt det de vill förändra.

- Man borde... man kanske skulle ha en utvärdering eller så där
- Bland eleverna?
- Ja, fast i så fall skulle det nog vart bra med typ en anonym utvärdering så att man verkligen vågar, asså... säga vad man tycker.
- Då får det också bli så att folk... för att oftast när det kommer utvärdering så skriver alla "ja, det var bra", liksom, då får man verkligen göra så att man verkligen skriver, så att alla skriver, liksom vad dom verkligen vill ha, vad dom vill göra, vad som var dåligt och vad som var bra.
- Men då måste man ju se att det blir resultat av det man skriver
- Ja, precis, man får ju se till att det blir nån ändring då i så fall
- Ja, och då kan ju läraren prata om, kanske inte direkt precis säga vad alla tycker, men lite så här allmänt om vad hon har läst, och säga typ "ja, jag tycker det var bra idéer", kanske...

När vi pratar mer om hur lektionerna är upplagda framkommer det att eleverna vill ha mer ordningsregler i klassrummet, de vill exempelvis inte att sen ankomst ska accepteras. Här ger de som exempel en lärare som låser dörren när lektionen har börjat, vilket de flesta uppskattar eftersom de då slipper att klasskamrater "droppar" in under genomgången. Grunden för samspel mellan människor sägs vara ömsesidiga förväntningar på lämpliga beteenden (Carle, Nilsson, Alvaro & Garrido 2006). I det här fallet kan inte förväntningarna ses som ömsesidiga då det inte är tydligt om det är okej att komma för sent eller inte. Eleverna tycker också att lärarna ska kommunicera mer med varandra, och att läraren ska veta om en elev var frånvarande från en tidigare lektion. Det skulle göra att man fick stå till svars mer för sitt skolk och därför aktade sig mer för att vara frånvarande. Eleverna anser också att lektionerna många gånger är för korta.

- En anledning till att man skolkar är att lektionerna är så himla korta, vi kan ha liksom så här... en halvtimmeslektion, och då känns det ju väldigt så här... man kommer dit och så ska man försöka börja och så börjar man efter en kvart och sen så jobbar man inte och så blir det liksom... det är väldigt värdelöst att ha så... halvtimme, halvtimme, halvtimme...

Angående ordningsregler och den disciplin som eleverna efterfrågar anser de att gymnasieskolan ställer för låga krav på dem. Har man lite att göra så gör man ännu mindre, säger de, och med lite högre krav blir man "taggad" att prestera. De jämför sig med de andra programmen på skolan och tror att det är mer skolk och mer gruppträck i "teorikorridoren" som de också benämner som "där borta".

- Sen tror jag också, om vi skiter i den korridoren där borta och koncentrerar oss på vår korridor som vi vet mer om. Så är det ju för att det är så slapt.
- Det är så fruktansvärt slapt.
- Så slapt att man inte ens går till skolan, för det är för så slapt.

Den struktur som eleverna beskriver att skolan har upplever de som kravlös och slapp. De känner att de har för lite att göra och att de inte behöver ta konsekvenserna av sina handlingar när det gäller skolk och sen ankomst. Detta kan också påverka ungdomarnas socialisation då skolan är en viktig socialisationsmiljö och skolan spelar en viktig roll i att lära eleverna att ta ansvar och lära sig regler samt att vissa handlingar får konsekvenser (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000). Så länge skolans struktur ser ut som den gör motiveras inte eleverna att bryta negativa handlingsmönster.

Angående skolans krav och kontrollen på eleverna uppger de flesta ungdomarna att det var högre disciplin på högstadiet. Detta medför ett psykologiskt avstånd mellan den tidigare skolans sociala och kulturella struktur jämfört med den nuvarande (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000). Eleverna framhåller också själva en rädsla för att det ska bli ett stort steg för dem att gå från gymnasiet till eventuell högskola eller universitet, för att de i nuläget inte har så höga krav på sig och därför kan det bli ett stort glapp mellan dessa institutioner.

## 5.2 Skolk

Eleverna framstår till en början ganska eniga kring vad som är skolk, det är att inte vara i skolan, att missa skoltid med flit och att inte bry sig. Om man medvetet väljer att stanna hemma är det skolk:

- När man ska va i skolan och inte går till skolan bara för man inte orkar, då är det ju skolk.

### 5.2.1 Giltig anledning

Elevernas attityder kring vad som ska räknas som skolk kan skilja sig från skolans förhållningssätt. De skapar enskilt och tillsammans olika ”regler” för vad som är okej är utebli från, för att skolket ska bli försvarbart. Detta är ett exempel på att attityder är socialt konstruerade företeelser i vår sociala värld (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000). Enligt den symboliska interaktionismen är individer aktiva varelser som är ansvariga för sina handlingar, och att handlingarna inte styrs av utomliggande faktorer utan av den tolkning som individerna gör av omvärlden (Carle, Nilsson, Alvaro & Garrido 2006). Ungdomarna tolkar individuellt och i grupp skolans regler om vad som är giltig frånvaro, och handlar därefter. Det framkommer i grupperna att eleverna lägger större vikt vid att kunna försvara skolket för sig själva än för skolan, och de anser att de själva kan avgöra när de behöver vara på lektionerna och inte. Inställningen tycks vara att ungdomarna har ett eget ansvar för det de ska lära sig, och om de känner att de lär sig det bättre genom egna studier så är det upp till dem.

Alla är eniga om att när man är borta från skolan utan giltig anledning ska det räknas som skolk, men när vi diskuterar vad som är giltig anledning går åsikterna isär en aning. De flesta är överens om att man ska meddela i förväg om man inte kommer till skolan, men även här finns det undantag då man inte behöver meddela. Eleverna uttrycker att ”vettiga” anledningar exempelvis kan vara sjukdom, läkarbesök, tandläkarbesök, psykisk påfrestning eller om man ska resa bort.

- Men det kan ju finnas vissa spontana skäl till att man inte kan komma till skolan också, typ som att ens syrra typ ramlar och bryter benen och måste köras till sjukhuset.
- Ja, då hinner man ju inte direkt ringa till skolan bara ”min syrra håller på och dör, är det lugnt om jag inte kommer?”

Har man lång resväg är det också okej att vara hemma enligt några, bara man vet vad man ska göra för skolarbete hemma. Det finns tillfällen då man "får" vara hemma, tycker eleverna. Om det bara är en lektion på schemat en dag så får man stanna hemma om man har bra närvaro annars. Det ska inte räknas som skolk. Det är skillnad på att skolka från de estetiska ämnena och att skolka på matten. Matten har man inte valt, hävdar ungdomarna, och det går att ta igen hemma till skillnad från exempelvis dansen. Eleverna upplever att det är fler som är frånvarande från matten än från de praktiska ämnena. En av informanterna uttrycker att matten känns meningslös:

- Vad fan ska jag lära mig matte för när jag ska stå på scen?

Vi diskuterar om ogiltig frånvaro är skolk oberoende av hur lång tid man är borta från skolan, och det tycker eleverna att det är. En utsatt lektion måste man gå på även om den inte innehåller så mycket, däremot är det lättare att skolka från korta lektioner än långa. 40 minuter är inga problem att skolka från, men tre timmar ger ångest:

- Därför är det lättare att skolka från en 40-minuters lektion än vad det är att skolka från en tretimmar, för då får man ångest själv. Då blir man ju liksom "åh, herregud, vad har jag gjort?"

### **5.2.2 Sen ankomst**

Ska sen ankomst räknas som skolk? Nej, menar eleverna, sen ankomst är bara lathet och då gäller det att skärpa sig. Det är många som kommer för sent och de som gör det bryr sig inte. Det går ut över dem som är i tid till lektionen, och det är irriterande när det droppar in folk under lektionens gång:

- Om man kommer varje gång tio minuter för sent, då är det ju bara ren lathet. Då orkar man bara inte, då bryr man sig inte så mycket liksom.
- Det är fruktansvärt irriterande om inte annat.
- Det går mest ut över dom som sitter i klassrummet.

Ungdomarna förklarar att det är särskilt irriterande om läraren tar om genomgången för dem som missat den, men det gjordes oftare på högstadiet. Nu på gymnasiet får man skylla sig själv om man kommer för sent. Sen ankomst kan ändå vara okej beroende på orsaken, stopp i trafiken är exempelvis en orsak som anses acceptabel.

### **5.2.3 Har informanterna skolkat?**

När vi ställer frågan om ifall det är någon i gruppen som har skolkat hörs i alla grupperna ett samstämmigt "ja" från alla deltagare, och någon uttrycker till och med att det är en dum fråga att ställa. Alla hävdar dock att de inte skolkar regelbundet eller ofta, och de flesta skolgade för första gången i gymnasiet. På gymnasiet är det ingen som märker om man är borta berättar de, och det var allvarligare på högstadiet. Nu är det ingen som säger till en och det är så lätt att sjukanmäla sig, särskilt som man kan göra det själv över Internet och inte behöver föräldrarnas tillåtelse.

Ifall schemat ser ut så att lektionerna ligger långt ifrån varandra med håltimme emellan är det lätt att skolka, något som alla informanterna håller med om. Är det håltimme i schemat kan de

känna att de kan göra viktigare saker för att ta vara på tiden och använda sin dag på bästa sätt. Håltimme är drygt och man får bara sitta och vänta för att man inte kan åka hem och komma tillbaka igen om man har lång resväg. I en av fokusgrupperna diskuterar deltagarna håltimmar:

- Ja, men just det med håltimme också, att man känner att nu har jag en timma, nu kan jag åka hem eller så här...
- Det känns som om man kan göra något mer roligare.
- ...Ja, eftersom man får den håltimmen och tänka på att nu kan jag göra det här istället.
- Att använda sin dag helt enkelt, det känns som att dom inte riktigt uppskattar vår tid, att vi har också saker vi vill göra.
- Det känns som att dom bara drygar ut det med massa håltimmar, eller jag tror håltimmar är mycket anledningen till att man skolkar för att det blir bara så himla drygt att sitta här och vänta typ...
- När man är i skolan vill man ju... man är i skolan för att göra nånting, man är inte i skolan för att sitta, det är ju inte många som tycker om att sitta i skolan och bara sitta liksom.
- Det är ju lite överambitiöst att plugga på håltimman.

Här får vi också höra ett antal undantag då det är "okej" att skolka, exempelvis på friluftsdagar och särskilt om det är dåligt väder. Friluftsdagar och annat som de inte får betyg i är lätt att skolka från. Det anses också okej att skolka från idrotten eftersom det inte är några prov i idrott. På våren är det lättare att vara borta från skolan eftersom det är fint väder och man kan vara ute, säger en av informanterna. Däremot är det mörkt på hösten och då är man trött, kontrar någon annan, därför är det lättare att försova sig och skolka istället. Det är också vanligt att stanna hemma på morgonen och om det är en lektion som känns meningslös anses det bättre att åka hem:

- Jag som har väldigt, väldigt mycket på fritiden, så här mycket aktiviteter och så på fritiden, jag kan känna så här att nu hinner jag göra jättemycket mer hemma istället för att jag sitter här i skolan och bara segar liksom, så då åker jag hellre hem. Så det blir väl så om man har en meningslös, eller som man tycker är meningslös, lektion sista lektionen och så håltimma innan då tycker man att, jamen nu kan jag åka hem för jag kan göra mycket mer hemma.

Vi diskuterar vad ungdomarna gör när de skolkar och alla är överens om att man är hemma och sover. De flesta går hem och är inte kvar i skolan, för är man i skolan kan man lika gärna gå på lektionerna. I korridorerna kan lärarna komma och upptäcka en så då måste man gömma sig. Dessutom finns det ingenting att göra i skolan, de anser att det går att göra mycket mer hemma eller vara med någon som är ledig.

Eleverna upplever att det är många som skolkar, det är alltid någon borta varje lektion. Folk går lite som de vill, säger de. Det är lätt att hitta på bortförklaringar som att det inte behövs för betyget, att man kan jobba hemma eller göra skolarbetet någon annan gång, men man måste tänka sig för innan man skolkar.

Anledningarna till att man skolkar tror ungdomarna kan vara vad som helst egentligen, exempelvis att man är trött eller inte har lust. De diskuterar att det nog kan bli en ond cirkel att skolka, om man missar mycket så blir det meningslöst att gå på lektionerna och så skolkar man ännu mer. Det känns svårt att komma ikapp. Man måste känna att man har en chans i ämnena, och det måste vara "lagom" svårt för att man ska gå på lektionerna. Det framkommer i en av grupperna att om man kan allt så skolkar man för att det är ointressant, och om man inte kan någonting så skolkar man för att man inte förstår. Detta stämmer överens med vår tidigare forskning där en av forskarna säger att skolans struktur påverkar eleverna mycket och att en av de strukturella delarna, som är av stor betydelse, är att eleverna måste känna att det har en chans att nå upp till målen i skolan, annars går de inte dit (McNeal 1997).

- Jag tror att det blir att man kommer in i ett system, liksom börjar man skolka så missar man så mycket så då orkar man inte komma igen igen så då liksom bara, ja men då kan jag skita i det också och då kan jag lika gärna skita i det och då blir det att man är borta jätte mycket.

#### **5.2.4 Konsekvenser av skolk**

Eleverna upplever dåliga betyg som den främsta konsekvensen av skolk. Det visar att det straffar sig att skolka. Det straffar sig också när det är dags att söka arbete för det är viktigt med bra betyg för att kunna bli något. Det påverkar också möjligheterna att söka till högskola eller universitet efter gymnasiet. De känner att de inte lär sig något om de skolkar och allmänbildningen blir dålig, vilket i sin tur gör att det är svårt att "hänga med" sina kompisar som klarat skolan och då kan en känsla av dumhet uppstå. Dåligt självförtroende är en annan sak som kan komma av skolk och föräldrar och lärare tappar förtroende för en. En annan konsekvens som skolk kan föra med sig är att studiebidraget dras in och att de då inte får några pengar. Detta diskuteras i en av grupperna så här:

- Man går ju gymnasiet för att man, eller också, för att om vi inte hade gått gymnasiet så hade vi inte fått några pengar.
- Jamen, skolkar man för mycket så får man ju avdrag också från CSN och det är väl också något sånt som gör att man inte vill skolka.
- Det krävs ju ganska mycket för att studiebidraget ska dras in.
- 20 procent.

Här diskuterar sedan ungdomarna hur mycket frånvaro de får ha innan CSN drar in studiebidraget, och meningarna går isär. Det är oklart i gruppen hur många procent frånvaro det handlar om, men de är överens om att det är relativt mycket. Detta gör också att de inte upplever indraget studiebidrag som något hot berättar de, och en av informanterna menar till och med att det krävs att man anstränger sig för att bli av med studiebidraget:

- Ja, men då får man ju liksom verkligen systematiskt skolka, verkligen ge sig in på, verkligen sätta in hela sin själ i att skolka, vem gör det?
- Nu vill jag inte ha nåt studiebidrag!
- Jag vill inte, jag måste skolka! (skratt)



Ur socialisationssynpunkt kanske det hade varit bättre om detta hade upplevts mer som ett hot och fått eleverna att se till vikten och sambandet med att vara aktiv i skolan och få ekonomisk hjälp. Detta för att det i övriga samhället är så att du själv måste bidra med något för att få pengar att leva för. I socialisationen ska sådana här regler förmedlas till ungdomarna för att de ska passa in och bli medborgare i vårt samhälle (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000). På det sättet som det är nu när eleverna inte upplever något hot, förmedlas inte rätt regler till ungdomarna.

### **5.3 Relationer**

Det framkommer under diskussionerna i grupperna att det är mycket som påverkar om man går på lektionerna i skolan eller inte, däribland spelar relationerna till kompisar, lärare och föräldrar en stor roll.

#### **5.3.1 Kompisars påverkan**

När vi diskuterar kompisars påverkan på skolk upplever alla att kompisar spelar en stor roll, och en elev säger att det var därför som hon började skolka. Detta stämmer överens med tidigare forskning där Cullingford & Morrison (1997) beskriver kompisgruppen som mer betydelsefull i sin påverkan på individen än familjen och skolan. Vänner kan göra att man skolkar, men de kan också göra att man är närvarande i skolan. De flesta gör som sina vänner när det gäller att gå på lektionerna eller inte och en av ungdomarna säger:

- Om alla gick på lektionerna då skulle man ju också göra det, det är ju inte så kul att skolka själv.

Det framkommer att om man inte hade kompisar kanske han eller hon inte skulle ha skolkat, men samtidigt om någon helt saknar vänner i skolan och är mobbad skolkar nog personen av den anledningen. Om ens vänner är lediga när man själv har lektion så händer det att man struntar i skolan för att vara med sina kompisar. De som har kompisar utanför skolan säger också att de ibland skolkar för att kunna träffa dem, för att de inte tycker att de har tid att träffas på fritiden. Ifall en kompis inte hinner umgås på eftermiddagen för att hon har läxor eller träning, så kan man låta bli en lektion för att hitta på något tillsammans istället. Ungdomarna berättar att de ibland åker in till centrum på lektionstid för att få tid över att plugga på eftermiddagen.

Enligt litteraturen kan rollfördelningen i en grupp bli positiv eller negativ. Vid en negativ fördelning kan kompetens i gruppen gå förlorad om individen blir tilldelad "fel" roll (Svedberg 2003). Detta kan vara fallet i skolans miljö, då eleverna ofta skolkar för att deras kompisar gör det. De ingår i en grupp av elever som skolkar och individens roll blir då också "skolkare" trots att hon kanske besitter viktiga kunskaper och egentligen vill gå på lektionerna.

Enligt eleverna så skolkar de aldrig ensamma utan i grupp, något som kan ha att göra med balansteorin. Det innebär att människor med likadana åsikter och värderingar tenderar att söka sig till varandra och anpassa sig efter omgivningen, vilket bidrar till att den sociala balansen bibehålls (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000). Om eleverna inte går på lektionerna så söker de sig till andra som skolkar, och om eleven ingår i en kompisgrupp där skolk förekommer så påverkas ungdomen själv till att göra detsamma. Att anamma gruppens rådande normer kan också vara en del av en frigörelseprocess från familjen och föräldrarna, något som även det kan ha sin grund i ett strävande efter social balans då gruppens attityder inte överensstämmer med familjens (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000).

Eleverna upplever att andra kan övertala en att skolka och att inflytandet från kompisar därför är stort:

- Asså, om en kompis skulle ringa till exempel och säga ”Jamen, vad har du för lektion nu då?” Ja, svenska... ”Ja, men skit i det, du kan ju redan det, kom till mig istället”, ja och då blir det så här... ja, okej, jag kommer. Ja, för kompisar har ju väldigt stor betydelse.

Upprepade gånger framkommer det att man i de flesta skolsituationer gör som sina kompisar och att de till och med kan anses vara anledningen till att de börjar skolka. Gruppens handlingar blir således individens handlingar och eleverna berättar att det är lätt att övertalas till att göra något man från början inte tänkt göra. Ungdomarnas attityder till skolk påverkas också av gruppens inställning och informanterna hävdar att kompisarnas inflytande är stort. Detta kan kopplas till ungdomarnas ålder och att de kanske ännu inte har hunnit utveckla tillräckligt starka jag-funktioner för att motstå gruppsycket. För en person vars jag-funktioner inte är helt utvecklade är det viktigt att vara omtyckt och accepterad, och inte göra de andra i gruppen arga, besvikna eller ledsna. Om en människa är väldigt jag-stark känner hon sig själv, vet vad hon tycker och känner och har integritet. Vidare känner personen sig trygg i sig själv och inte hotad av att andra är annorlunda än sig själv. Hon kan också säga nej och sätta gränser mellan gruppen och sig själv (Svedberg 2003). Enligt vår mening kan det vara svårt för vilken människa som helst att vara så här jag-stark, oavsett ålder. Däremot kan det vara extra svårt under skoltiden då det är en tid då människan utvecklas mycket, och då kompisar spelar särskilt stor roll.

Ångest och dåligt samvete uppkommer som konsekvenser av skolk, men även här har vännerna betydelse för i vilken utsträckning man mår dåligt över att vara frånvarande:

- Ens kompisar har ju inflytande, umgås man med folk som skolkar så får man ju inte direkt dåligt samvete när man själv skolkar, sen när det är tvärtom, om alla är hurtigbullar, då är det ju klart att man hänger man ju på lite, det påverkar till viss del.

Attityden till skolk kan förändras när kompisarna övertalar individen att skolka och göra något roligt istället för att gå i skolan. Har eleverna väl börjat skolka så är risken stor att det upprepas med tanke på att de inte ser några konsekvenser av frånvaron och inte blir ifrågasatta av lärarna. När eleverna känner att de kan tillbringa tid tillsammans med kompisar utanför skolan under lektionstid, utan att det medför några konsekvenser, kan elevernas attityder till skolk förändras från något negativt till något positivt. Detta kan kopplas till teorin om hur attityder skapas genom inläring och exponering (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000).

### **5.3.2 Lärares påverkan**

I Gallaghers studie från 2002 beskrivs lärarna som betydelsefulla för de intervjuade ungdomarna under deras skoltid, något som också har framkommit i vår undersökning. Inom rollteorin talas det om två olika sorters roller; formella och informella. Den formella rollen förknippas med olika uppgifter (Svedberg 2003). Lärare innehar en formell roll i skolan med vissa förväntningar på sig och har även vissa karaktäristiska uppgifter knutna till denna roll, exempelvis ska läraren leda lektioner och lära ut kunskap inom sitt specifika ämne. När eleverna talar om sina lärare i fokusgrupperna framkommer det att de har flera åsikter om hur en lärare bör vara. De anser att relationen till läraren är viktig, och att denna gärna ska vara

personlig. Med relation menar de vidare att de vill att läraren ska fråga hur de mår om de har varit borta från någon lektion och inte bara betona att de har varit borta utan även se till bakgrunden till frånvaron. En annan del av relationen handlar om att eleverna vill umgås med läraren t ex genom att äta tillsammans i matsalen och att läraren ska prata med dem som jämlika. Relationen hjälper också till att minska frånvaron då olika konflikter med lärare bidrar till skolket samt att eleverna har mer respekt för en lärare som de känner och är vän med.

Här ser vi att eleverna skulle vilja att läraren hade en mer informell roll gentemot dem, då denna roll hör samman med personliga relationer (Svedberg 2003). Förväntningarna på lärarens roll skiljer sig åt och detta kan ligga till grund för en rollkonflikt, för läraren måste kombinera sin formella roll med en informell. Det kan också uppstå en rollkonflikt mellan läraren och eleverna för att förväntningarna på lärarens beteende inte är ömsesidiga (Carle, Nilsson, Alvaro & Garrido 2006). Eleverna upplever inte att deras lärare lever upp till sin formella roll då de anser att de inte har tillräcklig disciplin och uttrycker en önskan om att läraren ska hålla ordning och vara sträng när det behövs. Samtidigt önskar ungdomarna att den informella rollen ska bli tydligare genom relationen.

När vi ställer frågan om hur viktig läraren är för skolan och skolket uppger de flesta att läraren har stor påverkan och ansvar. De säger att de lektionerna med roliga lärare vill de gärna gå på och om läraren är dålig så är det lättare att skolka. En elev uttrycker som följer och får genast medhåll från de övriga deltagarna i gruppen.

- Asså om man har en jätte, jättebra lärare, då vill man inte missa lektionen.

En bra lärare ska också vara rolig, ge eleverna uppmärksamhet, respektera eleverna och se saker ur deras perspektiv. Viktigt är också att läraren är pedagogisk och kan lära ut sin kunskap på ett bra sätt genom att aktivera eleverna så att de både får prata och skriva så att alla sinnen används. De önskar också att läraren själv ska vara intresserad och ha erfarenhet av sitt ämne för att få det mer intressant för eleverna för annars finns det något som de kallar att ”skolka på lektionen” som innebär att de sitter i skolan och får närvaro, men de lyssnar inte och tar inte till sig det som läraren säger.

- Men om man har en väldigt dryg lärare som bara man blir trött på på lektionerna av, då känner man bara: jag kan ta boken och läsa hemma.

Gällande om en lärare ska vara sträng eller inte uppger eleverna att det bästa vore om de kunde ha en balans mellan att vara sträng och rolig, men kunna vara sträng när det verkligen behövs. Någon elev anser också att de skulle behövas mer disciplin och att det är bra med olika sorters lärare.

- Eller en sån lärare som bara ” Ja men du kommer lite för sent, men det gör ingenting” och så tänker man, ah men då gör det ingenting om jag kommer för sent, så kommer man en halvtimme för sent bara för att man kan.

Ur ett socialisationsperspektiv ses skolan som en socialisationsmiljö och tanken med detta är att barnet ska bli medlem av det samhälle som vi lever i och lära sig de regler, kunskaper, attityder och uppfattningar som råder (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000).

I fokusgrupperna framkommer det att vissa lärare tillåter sen ankomst till lektionerna och detta kan leda till bristande socialisation och svårigheter i det kommande livet. Ungdomarna påpekar själva att de bland annat går i skolan för att mogna och lära sig ta ansvar, något de också önskar, men de anser att det inte är genomförbart under rådande förhållanden med för lite disciplin.

Eleverna uttrycker också en önskan att bli mer uppmuntrade att gå på lektionerna och få mer hjälp med betygen. De vill inte höra från lärarna att du måste komma på lektionen annars får du IG, utan på ett mer uppmuntrande sätt; kom till min lektion så att du kan få ett bättre betyg. Betygen är också viktigt för eleverna och en bra lärare ska därför berätta varför de får ett visst betyg och vad de ska göra för att få ett bättre.

Ibland känner eleverna av en viss orättvisa i relationen mellan olika elever och lärare, som de inte godtar. De menar då att läraren ger dem de gillar bättre betyg och låter dem ta större plats på lektionerna. Läraren låter de duktiga svara på frågor och ignorerar de ”jobbiga” vilket gör att de duktiga får bra betyg för att de är aktiva på lektionerna och de ”jobbiga” har ingen möjlighet att jobba upp sitt betyg. En konsekvens av det här blir att eleverna får bättre betyg i de ämnen där de gillar läraren och vice versa. Som lösning på detta tror eleverna att läraren måste vara bestämd, planerad, mer rättvis och inte favorisera samt ha ordningsregler som ska följas.

### 5.3.3 Föräldrars påverkan

Flera av informanterna säger att deras familjer inte riktigt vet så mycket om skolan och skolket och att de kan ljuga om skolket för att föräldrarna inte märker det. Föräldrarna vet inte om att de skolkar och antar att informanterna går till skolan, eller så bryr de sig inte. Att de antar att de är i skolan har att göra med att de arbetar på dagen och kan inte se om deras barn stannar hemma eller kommer hem tidigare. Ungdomarna anser dock att skolgången är ett eget ansvar. De informanter som har en dialog kring skolket med sina föräldrar säger att deras föräldrar tycker att det är okej att skolka om informanten har en bra anledning och om det inte blir för mycket. En informant berättar:

- Mina föräldrar tycker att det är mitt ansvar om jag går eller inte, eller de tycker väl att, okej om jag skulle börja skolka hela tiden, då är det klart att skulle de bry sig, men eftersom att jag gör det ganska sällan så tycker de väl att om jag missar en lektion, det är ju jag som drabbas av det ändå.

Angående eget ansvar berättar en av eleverna hur hon överlägger med sig själv innan hon bestämmer sig för att vara borta från en lektion efter en håltimme:

- Jag skolkar typ aldrig och gör jag det så har jag verkligen tänkt efter om jag verkligen känner att det är ett sånt hål, då får man ju tänka; vad är det jag missar på den, varför ska jag inte vara där eller varför ska jag vara där, och liksom, kommer fram till att man borde vara där då får man ju åka dit, men behöver man inte det då har man ju ändå överlagt med sig själv och tänkt liksom; nu har jag ju ansvar för det här och då får jag skylla mig själv om jag skulle missa nånting, vilket jag inte ska göra.

Inställning till skolket hos föräldrarna kan också variera mellan mamma och pappa. Två informanter uppger att deras fäder är hårdare och accepterar inte skolka. En annan säger att

hennes mamma blir mycket besviken på henne om hon får veta att hennes dotter skolkar. Oftast sker kontrollen av ungdomarnas skolk av föräldrarna via telefon, de ringer och frågar var informanterna är någonstans. Men de säger också att det finns vissa anledningar som föräldrarna tycker är okej att skolka för, men att det är olika mellan olika föräldrar och att vissa är mer hårda än andra. Detta är något som kan bero på skillnaderna mellan samhällsskikten som kan skapa olika stora psykologiska avstånd mellan skolan och hemmet (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000). En elev uppger att hennes föräldrar ringer och meddelar skolan att hon är sjuk fast hon inte är det, om hon förklarar för föräldrarna varför hon vill vara hemma. Andra föräldrar är dock helt emot att deras barn skolkar.

- Jag har så här haft perioder och de har av någon jättekonstig anledning infallit många gånger när min mamma jobbar och hon ringer för att kolla om jag är i skolan och svarar jag då blir hon mycket besviken.

Skolan rapporterar inte till föräldrarna om informanterna är borta och godkännande behövs inte för sjukanmälan och eleverna uppger att det är lätt att sjukanmäla sig själv, det räcker att gå in på Internet för att göra detta. Att inte behöva prata med någon person eller ha någons godkännande för att kunna göra en sjukanmälan tror ungdomarna bidrar till att många anmäler frånvaro trots att de inte är sjuka. Eleverna upplever också detta som ett sätt att slippa få studiebidraget indraget eftersom sjukdom är en giltig anledning till frånvaro.

Att ingå i en kompisgrupp och ta till sig de regler de har i den gruppen är en del av frigörelseprocessen från föräldrarna. Det finns dock de barn som inte anammar de rådande normerna i skolan, utan håller kvar i familjenormerna (Helkama, Myllyniemi, Liebkind 2000). Detta kan vara något som får ungdomarna att känna sig utanför och annorlunda i skolan och därför är frigörelsen en viktig process.

## 6. Slutsatser

I det sista kapitlet i uppsatsen diskuterar och sammanfattar vi resultatet utifrån syftet och frågeställningarna, och blickar även framåt genom att diskutera framtida forskning inom vårt område.

Syftet med uppsatsen var att undersöka varför gymnasieelever skolkar. För att förstå detta har uppsatsen utgått från ett socialpsykologiskt perspektiv med inriktning på attityder, socialisation och rollteori.

När det gäller vår första frågeställning ”**Hur påverkas ungdomarnas skolk av deras syn på gymnasiet?**” kan vi dra slutsatsen att ungdomarna i fokusgrupperna har en positiv attityd till skolan i stort, och de ser det som ett viktigt instrument för framtiden och kommande yrkesliv. Trots detta skolkar de och synen på gymnasiet kan inte ses som avgörande för elevernas närvaro. Deras handlingar påverkas i större utsträckning av kompisgruppen och skolans struktur, samt av förväntningarna på deras roller i relationerna till människor i omgivningen (Carle, Nilsson, Alvaro & Garrido 2006). Detta är också något som har framkommit i Cullingford och Morrisons forskning från 1997 där de beskriver att kompisgruppen har större betydelse än andra sociala system. Ungdomarna påpekar ofta att gymnasiet är frivilligt men betonar också känslan av att inte ha något annat alternativ. Eleverna anser trots detta att gymnasieskolan är viktig att genomföra oavsett vad man har för tankar om framtiden gällande jobb eller att studera vidare. De tycker att gymnasiet är betydelsefullt för den egna utvecklingen och att det är där man ska lära sig ta ansvar, i enlighet med teorin om en ungdoms socialisationsprocess där individen själv har en viktig roll i den egna utvecklingen (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000). Ungdomarnas attityder till gymnasieskolan i allmänhet är således positiva men inställningarna till Angeredsgymnasiets struktur är mindre bra, vilket bidrar till att de är frånvarande. Manfred Kuhn menar att strukturer avgör individens handlingar (Carle, Nilsson, Alvaro & Garrido 2006) och det blir tydligt i den här studien att det är av betydelse. Ungdomarna föreslår att för att öka närvaron bör skolan förbättra schemat genom att ta bort håltimmar och lägga in fler lektioner för att minska skolarbetet på fritiden. De önskar också längre arbetspass för att de känner att de på 30 minuter inte hinner göra något, och därför upplever de dessa lektioner som meningslösa.

I Ralph B McNeals studie från 1997 skriver han att det finns bevis för att skolans struktur påverkar elevernas skolgång, något som blir tydligt i vår undersökning. Eleverna uppger att de saknar struktur i skolan. De är trötta på att schemat är oförutsägbart och att det ofta uppstår ändringar, och de skulle önska att de hade ett fast schema. Strukturen, eller bristen på sådan, påverkar elevernas närvaro och de önskar mer tydlighet. Ungdomarna vill veta var de ska vara på en lektion, vilket ämne de ska ha och vilken tid de börjar och slutar. Vidare anser eleverna att för att öka närvaron på lektionerna bör disciplinen vara hårdare och lärarna bör ha strängare närvarokontroller och mer regler i klassrummen. Lärarens formella roll och uppgifterna som hör till denna bör vara tydligare för att eleverna ska veta vad de kan förvänta sig, och för att de ska veta vad som förväntas av dem i gengäld (Svedberg 2003). Det är i nuläget också för lätt att sjukanmäla sig via Internet, och eleverna tror att om de hade behövt stå till svars för sin frånvaro på ett annat sätt än idag så hade färre sjukanmält sig för mindre åkommor eller trots att de inte är sjuka alls.

Som svar på den andra frågeställningen ”**Vilken roll spelar människorna i elevernas omgivning för deras skolk?**” har det framkommit att i likhet med det som tidigare forskning pekat på har kompisar, familj och lärare stor påverkan på elevernas skolgång. Gruppträck är

en stark faktor som påverkar om ungdomarna skolkar eller inte. I vissa fall är det kompisarna som gör att man börjar skolka och de elever som umgås med skolkare är själva i större utsträckning frånvarande. På samma sätt går eleverna på lektionerna om deras vänner är närvarande. Gruppens betydelse är alltså stor och att anamma gruppens rådande normer kan ses som ett led i den frigörelseprocess som ungdomarna genomgår. Att anpassa sig efter sin omgivning bidrar till att den sociala balansen bibehålls, vilket kan förklara att eleverna handlar som sina kompisar (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000).

Familjen och föräldrarna påverkar också men inte i lika stor omfattning som kompisarna. Föräldrarna vet oftast inte vad deras barn gör och om de är i skolan eller inte eftersom de arbetar under ungdomarnas skoltid. Många av eleverna uppger också att detta gör att det är lätt att säga till sina föräldrar att man har varit i skolan även om man har skolkat.

I tidigare studier har forskare frågat elever om positiva erfarenheter från skolgången, och eleverna nämner då lärarna som en betydande faktor (Gallagher 2002). Det är även något som har visat sig i fokusgrupperna för den här studien. När eleverna talar om lärarna framkommer det att de tycker väldigt bra om dem, och att de anses snälla. Ungdomarna vill trots det att lärarna ska vara stränga när det behövs, och att de inte ska tolerera ogiltig frånvaro och sen ankomst. Relationen till lärarna är också viktig och eleverna vill att lärarna ska bry sig och se till de bakomliggande orsakerna till frånvaron. Det är alltså en svår balansgång mellan lärarens formella roll och den informella, och förväntningarna på läraren och eleverna är inte ömsesidiga (Carle, Nilsson, Alvaro & Garrido 2006). Tydligare regler och ökad kommunikation mellan lärare och elever skulle kunna förbättra detta.

Den tredje frågeställningen i studien är ”**Vilken betydelse har elevernas syn på skolk för deras frånvaro?**”. I grupperna framkom det att de flesta är eniga kring vad som är skolk och de menar att det är att medvetet missa skoltid och inte ha en giltig anledning. Meningarna om vad som är en giltig anledning går dock isär en aning, och det framkommer att ungdomarna skapar egna ”regler” för när det är okej att frånvara, något som kan ses som ett exempel på socialt konstruerade attityder (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000). Eleverna anser att det är lätt att hitta på bortförklaringar, och att det är viktigast att kunna stå för sin frånvaro och ta ansvar för att man ändå lär sig det man ska. Alla deltagare i fokusgrupperna uppgav att de har skolkat mer eller mindre, och att det alltid är någon borta varje lektion. När eleverna skolkar är de aldrig i skolan, utan istället hemma eller ute med kompisar. De anser att de lika gärna kan gå på lektionerna för om de vistas i skolan kan det leda till att de kan bli påkomna av lärarna. Istället för att vara i skolan uppger ungdomarna att de oftast sover eller umgås med andra som är lediga. De säger också att de hinner göra mer när de är hemma och menar att de får mer gjort av skolarbetet på det viset eftersom vissa lektioner anses meningslösa.

Angående konsekvenserna av skolk framkommer det i diskussionerna att dåliga betyg ses som den främsta. Dåliga betyg kan få till följd att det är svårt att få arbete eller komma in på högskola eller universitet. En annan konsekvens av skolk upplevs vara att man får dålig allmänbildning och inte lär sig det man ska och kan då känna sig dum inför kompisar som har klarat skolan. Dåligt självförtroende är ytterligare något som kan följa av skolk, och att föräldrar och lärare tappar förtroendet för en. En konsekvens eleverna påtalar men inte ser som något större hot är att studiebidraget ska dras in. Detta upplevs inte som hotande eftersom eleverna upplever att det krävs så mycket frånvaro för att detta ska ske. Med hänsyn till socialisationen är det bra att konsekvenserna är tydliga för eleverna, men de borde påverka mer (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000).

## 6.1 Reflektioner

Vi anser att det i vår studie har framkommit konkreta och bra förslag till förändringar som kan göras i skolan för att närvaron ska öka bland eleverna. Därför tror vi att det var betydelsefullt att vi kom till Angeredsgymnasiet och startade en diskussion kring ämnet. Detta gav eleverna möjlighet att uttrycka tankar och åsikter, något som de tidigare har saknat möjlighet till. Genom den här diskussionen får ungdomarna en chans att reflektera över vad de tror att den höga frånvaron kan bero och vad som kan göras åt det. Vi anser att det är av vikt att lyfta fram problemet med skolk och se det ur ungdomarnas perspektiv. Detta framförallt då eleverna själva besitter så mycket kunskap och har förslag på åtgärder för att minska skolket. Hög frånvaro i skolan är inget nytt problem men det tycks vara svårt att komma till rätta med det. Vi tror att en del i svårigheterna kan vara att det saknas kunskap om vad skolk beror på, och konkreta förslag på hur detta ska motarbetas. Eleverna själva har mycket att bidra med vad gäller förslag på förändringar i skolan, och vi tänker att det är viktigt att lyssna på dem för att komma till rätta med problemet med frånvaron. De föreslår själva att de borde få fylla i utvärderingar och ha återkommande diskussioner om upplägget på lektionerna, något som vi anser är en bra idé. Ett annat förslag de har är att de ska ha ett fast schema med få oförutsedda ändringar. Som schemat ser ut idag upplever eleverna att de inte vet var de ska vara och när. Detta är något som vi också fick erfara när vi hade fokusgrupperna och ändringar i schemat gjorde att eleverna inte dök upp vid intervjutillfället.

Det faktum att ungdomarna är medvetna om att gymnasiet är frivilligt men att de inte anser sig ha något annat val tror vi kan bidra till att de skolkar trots att de tycker att skolan är viktig. Vi upplevde att eleverna kände att det var ett tvång att gå i skolan för att det är vad samhället kräver, och detta gör att de är negativt inställda till vissa ämnen i skolan för att de inte upplever att det är något som de själva har valt.

Något annat som vi reflekterade över under våra intervjuer är att ungdomarna inte är helt medvetna om vilka regler som ska gälla för att deras studiebidrag ska dras in. De vet inte heller reglerna kring huruvida närvaron påverkar deras betyg eller om de behöver ha hög närvaro för att nå det högsta betyget. Här ser vi att det är relevant att informera eleverna angående detta. Det kan i sin tur bidra till högre närvaro i skolan om eleverna ser närvaron som motivation för att få ett högre betyg, och om de ser det som ett hot att om de inte går dras deras pengar in.

Något som förvånade oss var att eleverna efterfrågar hårdare disciplin, mer regler och strängare lärare. Vi hade föreställt oss att gymnasieungdomar ser svag disciplin som något positivt, men så var inte fallet i fokusgrupperna. Eleverna betonar vikten av att ha en personlig relation till läraren, och det tycks vara en svår balansgång i lärarrollen mellan att å ena sidan vara personlig och snäll, och å andra sidan vara disciplinerad och sträng.

Anledningarna till skolk kan självfallet vara många fler än de som har framkommit i vår studie, bland annat kan hemmiljön och socioekonomiska faktorer ha större påverkan än vad som nämns här. Frånvaron kan också ha individuella faktorer så som fysisk och psykisk sjukdom. Detta är aspekter som vi inte har inkluderat i vår studie och som vi närmare har beskrivit i vårt metodkapitel.

## 6.2 Framtida forskning

Något som hade varit intressant att titta på är om inställningarna till skolan och skolket skiljer sig åt mellan olika program på skolan, vilket det säkert kan göra med tanke på att det resultat som har framkommit är karaktäristiskt för Angeredsgymnasiet och det estetiska programmet.



En annan forskningsaspekt hade varit att se det hela ur ett vidare perspektiv och jämföra resultatet med andra skolor både i Göteborg och övriga Sverige för att se till likhet och skillnader.

Vi tycker också att det kan vara relevant att forska kring hur lärare kan utveckla sin undervisning inom kärnämnen för att eleverna ska se att dessa har betydelse för framtiden. Det kan vara svårt för elever som har valt en praktisk linje som dans, teater eller musik att se att exempelvis matte kan vara viktigt för framtiden. Vidare kan man då också forska kring hur eleverna kan motiveras att prestera inom alla ämnen i skolan. Detta är forskning som kanske passar pedagogiska utbildningar bättre än de inom socialt arbete.

# Referenser

## Tryckta källor

Carle, Jan (2000): *Opinion och aktion: en sociologisk studie av ungdomar och miljö*. Göteborg: Sociologiska institutionen, Univ.

Carle, Jan/Nilsson, Björn/Alvaro José Luis/Garrido Alicia (2006): *Socialpsykologi: bakgrund, teorier och perspektiv*. Lund: Studentlitteratur

Cullingford, Cedric/Morrison, Jenny (1997): *Peer Group Pressure Within and Outside School*. British Educational Research Journal, Vol. 23, No.1, 1997

Gallagher, Carole J (2002): *Stories from the strays: what dropouts can teach us about school*. American Secondary Education, Vol 30, No 3, Summer 2002.

Helkama, Klaus/Myllyniemi, Rauni/Liebkind, Karmela (2000): *Socialpsykologi: En introduktion*. Malmö: Liber

Kärnstrand, Moa (2007): *Här skolkar eleverna från var femte lektion*: Göteborg City. 6 december 2007. s 4

Larsson, Sam/Lilja, John/Mannheimer, Katarina (red) (2005): *Forskningsmetoder i socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur

McNeal, Ralph B (1997): *High school dropouts: a closer examination of school effects*. Social Science Quarterly, Vol 78, No 78, March 1997.

Payne, Malcolm (2002): *Modern teoribildning i socialt arbete*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.

Svedberg, Lars (2003): *Gruppsykologi: Om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svenning, Conny (2003): *Metodboken: Samhällsvetenskaplig metod och metodutveckling. Klassiska och nya metoder i informationssamhället. Källkritik på Internet*. Lund: Lorentz förlag

Sundell, Knut/ El-Khoury, Bassam/Månsson, Josefin (2005): *Elever på vift. Vilka är skolkarna?* FoU-rapport 2005:15. Forsknings- och utvecklingsenheten, Stockholms stadsledningskontor

Wibeck, Victoria (2000): *Fokusgrupper – Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur

## Elektroniska källor

Vetenskapsrådet (1990): *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. CODEX- Humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning. Datum för iakttagelse: 2007-12-03. <http://www.vr.se/download/18.668745410b37070528800029/HS%5B1%5D.pdf>

Skolverket (2005): *Information kring elevers frånvaro i gymnasieskolan*. Publikationsdatabasen - Skolverket. Datum för iakttagelse: 2007-10-15. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1495>

Swanberg, Linda (2007-07-18): *Fler mister bidrag efter skolk*. Göteborgsposten. Datum för iakttagelse: 2007-10-15. <http://www.gp.se/gp/jsp/Crosslink.jsp?d=119&a=358565>

# Vi behöver DIN hjälp!

Vi är två socionomstuderande som läser sista terminen på Göteborgs Universitet och håller just nu på med vårt examensarbete som handlar om **skola och skolk**.

Därför behöver vi **Dig som går i åk 2** och som vill dela med Dig om dina tankar kring gymnasiet och skolk.

Det tar ca **1,5 timme** och vi kommer att diskutera i små grupper med sju personer.

**Alla är välkomna att vara med oavsett om Du har mycket eller lite frånvaro.**

Vi behöver sammanlagt 21 personer, så det är först till kvarn! Du föranmäler dig till oss via mail!

När Du har anmält dig får du veta vilken dag och tid som din grupp kommer att samlas. Ni kan gärna gå ihop några stycken och anmäla er tillsammans!

Ta chansen och kom och berätta om era tankar kring skolan och skolk. Under träffen kommer vi även att bjuda på en liten fika.

Vi har fullständig tystnadsplikt!

Ni som är med får ingen ogiltig frånvaro utan vi informerar era lärare om att ni är med oss!

Med vänliga hälsningar Angelica och Sara

**Angelica:** xxxx@hotmail.com

**Sara:** xxxx@hotmail.com

För övriga frågor, kontakta vår handledare:

**Kristian Daneback:** xxxx@socwork.gu.se, 031-xxxx

## Bilaga 2

Hej, här kan du anmäla dig till att medverka i vår studie angående skola och skolk. Om du är intresserad var vänlig och fyll i ditt namn, klass och kontaktuppgifter så att vi kan kontakta dig för att meddela tid och plats för intervjun. Vi ser fram emot att träffa er! Vi ses!

Hälsningar Angelica och Sara.

Namn	Klass	Kontaktuppgift: mail eller telefonnr

### Intervjuguide

- Varför går ni i gymnasiet?
- Vad kan det finnas för andra anledningar till att gå gymnasiet?
- Vad tycker ni om att gå i skolan?
- Vad motiverar er till att gå på lektionerna?
- Vad tror ni att gymnasiet spelar för roll för hur en persons framtid blir?
- Vad är skolk?
- Hur mycket ska räknas som skolk?
- Har någon i gruppen skolkat?
  - Hur ofta?
  - Varför?
- Vad gör man när man skolkar? Var är man?
- Upplever ni att det är många som skolkar?
- Vad kan det finnas för anledningar till att andra elever skolkar?
- Vad kan skolk få för konsekvenser?
- Kan kompisar påverka om man skolkar?
- Kan lärare påverka om man skolkar?
- Kan familjen/föräldrarna påverka om man skolkar?
- Varför har Angeredsgymnasiet högre frånvaro än många andra skolor?
- Vad kan få skolkare att gå på lektionerna?
- Vad har ni för tankar om framtiden?
  - Vad vill ni göra?
- Är det någon fråga som rör skolk som ni tycker är viktig men som vi inte har diskuterat?