

# “Ge alla en chans”

En intervjustudie om lärares uppfattningar av  
gymnasiesärskolans uppdrag att förbereda för fortsatta studier

Fredrik Carpentsier och Helena Rudberg

Specialpedagogiska Institutionen  
Självständigt arbete 15 hp  
Specialpedagogik  
Speciallärarprogrammet med inriktning mot  
utvecklingsstörning (90 hp, AN)  
Höstterminen 2018  
Handledare: Anders Fjällhed



Stockholms  
universitet

# “Ge alla en chans”

**En intervjustudie om lärares uppfattningar av gymnasiesärskolans uppdrag att förbereda för fortsatta studier**

**Fredrik Carpentsier och Helena Rudberg**

## Sammanfattning

Studiens syfte är att undersöka lärares uppfattningar av att förbereda gymnasiesärskolans elever för fortsatta studier. Med en fenomenografisk teoriansats har vi försökt närma oss hur lärare erfar och agerar utifrån sitt uppdrag som lärare. Elva yrkesverksamma lärare med erfarenhet av att undervisa i gymnasiesärskolan deltog i denna kvalitativa intervjustudie. Som metod för analys av data nyttjades kvalitativ innehållsanalys.

Resultaten ger en bild av att lärare ser möjlighet för gymnasiesärskolans elever att studera vidare. Däremot är fortsatta studier för elever med intellektuell funktionsnedsättning ett begrepp som ges annan innebörd än högskola och universitet. Lärare framhåller vikten av en kontinuerlig kunskapsutveckling inom vuxenutbildning eller folkhögskola. Lärare känner till studievägar efter gymnasiesärskolan och försöker själva visa eleverna fortsatta studiealternativ. Däremot är det inte alla kommuner som erbjuder Särskild utbildning för vuxna. Lärare ger en bild av att elever ges studiealternativ ute i landet men där det geografiska avståndet utgör hinder för att delta.

Rätten att delta vid fortbildning i livets alla skeenden framhålls av lärarna i studien. Avsaknad av studiealternativ samt otydlig information om vart det går att studera försvårar arbetet med att förbereda gymnasiesärskolans elever för fortsatta studier berättar lärarna.

### **Nyckelord**

Utbildning, särskola, vuxenutbildning, intellektuella funktionshinder, lärare

# Innehållsförteckning

<b>Inledning</b> .....	<b>1</b>
<b>Syfte</b> .....	<b>2</b>
<b>Frågeställningar</b> .....	<b>2</b>
<b>Bakgrund</b> .....	<b>2</b>
Gymnasiesärskolans uppdrag .....	2
Gymnasiereformen 2013 .....	3
Möjlighet till fortsatta studier .....	3
Särskild utbildning för vuxna.....	3
Boendegeografiska skillnader .....	4
Tidigare Högskoleutbildning .....	4
<b>Tidigare studier</b> .....	<b>5</b>
Begreppsdefinition.....	5
En marginaliserad grupp .....	5
Avsaknad av tillräcklig kunskapsutveckling .....	5
Fortsatta studier ger förbättrad livskvalitet .....	6
Sammanfattning.....	7
<b>Teoretiska utgångspunkter</b> .....	<b>7</b>
<b>Metod</b> .....	<b>8</b>
Design .....	8
Urval .....	8
Datainsamling .....	9
Dataanalys .....	10
<b>Studiens trovärdighet</b> .....	<b>12</b>
<b>Etiska aspekter</b> .....	<b>12</b>
<b>Resultat</b> .....	<b>13</b>
Studievägar .....	13
Huvudmannaskap .....	14
Eleven.....	14
Uppdraget .....	14
Samverkan .....	15
Vårdnadshavare .....	16
Demokrati .....	17
Nyttan .....	17
Framtiden.....	18
Sammanfattning av resultat.....	18
<b>Diskussion</b> .....	<b>19</b>
Resultatdiskussion .....	19

Diskussion i relation till tidigare forskning .....	20
Metoddiskussion .....	21
Fortsatt forskning .....	22
<b>Referenser.....</b>	<b>23</b>
Bilaga 1.....	26
Bilaga 2.....	27
Bilaga 3.....	28

# Inledning

I det här arbetet tar vi reda på elva lärares uppfattningar av att arbeta med elever i gymnasiesärskolan. Vi försöker ta reda på hur de förhåller sig till arbetet med elever med intellektuella funktionshinder och uppdraget att förbereda eleverna för fortsatta studier. Med egen erfarenhet av att arbeta med elever med intellektuella funktionshinder upplever vi svårigheter att få elever från särskolan att gå vidare till sysselsättning efter gymnasiesärskolan. Dels svårigheter att få en anställning men framförallt avsaknaden av alternativ då målet om anställning inte nås. Enligt Skolverket (2013) har skolan ett ansvar att förbereda eleverna för etablering på arbetsmarknaden. Det är även skolans ansvar att varje elev efter genomförd gymnasiesärskoleutbildning har tillägnat sig kunskaper som kan ligga till grund för fortsatta studier (SFS 2010:800, kap. 18, 2 §). Vi vill ta reda på hur lärarna förhåller sig till uppdraget att ge gymnasiesärskolans elever god grund för fortsatta studier.

Det finns olika anledningar till varför en sådan undersökning är viktig. Gymnasiesärskolans reformering år 2013 bygger på en statlig utredning vilken fann att det fanns anledning att se över hur kunskapsuppdraget i gymnasiesärskolan sköttes (SOU 2011:8; Skolverket 2011). Utbildningar i gymnasiesärskolan ansågs träna elever i enahanda uppgifter de förväntas kunna i kommande arbete. Utredarna pekar på att det inte var läroplanens syfte utan ville förstärka kunskapsuppdraget. Bakgrunden till att kunskapsuppdraget stärkts anger Skolverket (2013) vara förändringar i arbetslivet. En allt mer tilltagande teknikutveckling och internationalisering skapar förändringar i arbetslivet och ställer nya krav på människors kunskaper och sätt att arbeta. Förmågan att kunna värdera, införliva och använda ny kunskap blir av vikt för att kunna agera i en komplex verklighet, vilken genomsyras av snabb förändringstakt. För att gymnasiesärskolan ska kunna förmedla denna typ av kunskaper krävs att undervisningen innefattar en aktiv diskussion om kunskapens beskaffenhet och utveckling i ett både nutida och framtida perspektiv (Skolverket, 2013).

Trots detta saknar många av gymnasiesärskolans elever, efter avslutade studier, sysselsättning (Arvidsson, 2016). Gymnasiesärskolans elever påverkas av sociala skillnader som byggs upp av hur utbildningssystemet är organiserat (Assarsson, 2009). Salamancadeklarationen (2006) framhåller behovet av att lagstiftande instanser erkänner funktionshindrades lika möjligheter till postgymnasial utbildning. Undervisning på gymnasie- och högskolenivå och i yrkesutbildningsprogram bör organiseras så att även ungdomar och vuxna med särskilda behov kan delta i denna. Trots att skollagen framhåller ett av gymnasiesärskolans syften såsom att förbereda eleverna inför fortsatta studier konstaterar utbildningsutskottet att möjligheten till fortsatta studier är starkt begränsad för denna elevkategori (Riksdagen, 2017).

Vi, som lärare med flerårig erfarenhet inom både grund- och gymnasiesärskola, har sett att elevernas faktiska inflytande över både vardag och centrala skeenden i livet i många avseenden är starkt begränsat. Detta resonemang stöds av Mineur, Berg och Tideman (2009) som menar att en kategorisering som intellektuellt funktionshinder i stor utsträckning leder till utanförskap. Vi anser det vara en demokratisk fråga rörande delaktighet och likvärdighet huruvida gymnasiesärskolans elever ges möjlighet till fortbildning i livets olika skeenden.

Styrdokument har förtydligat kunskapsuppdraget i gymnasiesärskolan men det är lärare, specialpedagoger, speciallärare och yrkeslärare som verkar i gymnasiesärskolan som skapar förutsättningar för verksamheten, däribland förutsättningar för fortsatta studier. Den yrkesverksamma professionen tolkar styrdokument utifrån det dagliga mötet med eleverna (Assarsson, 2007, 2009; Helldin, 2010; Ineland, Molin & Sauer, 2013). För personer med intellektuella funktionshinder skulle

fortsatta studier kunna utgöra en alternativ och anpassad väg mot en framtida arbetsmarknad. Därför vill vi undersöka hur lärare i gymnasiesärskolan uppfattar uppdraget att förbereda elever i gymnasiesärskolan för fortsatta studier.

## Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur lärare i gymnasiesärskolan förhåller sig till uppdraget att förbereda eleverna inför fortsatta studier.

## Frågeställningar

1. Hur uppfattar lärare elevernas möjligheter till fortsatta studier?
2. Vad anser lärare gynnar elevernas möjligheter till fortsatta studier?
3. Hur uppfattar lärare elevernas behov av fortsatta studier?

## Bakgrund

Förenta nationernas (FN's) konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning föreskriver att personer med funktionsnedsättning ska ges tillgång till utbildning på lika villkor som andra. Utbildning avser grund-, högre utbildning samt yrkes- och vuxenutbildning (Socialdepartementet, 2008). Salamanca-deklarationen (2006) beskriver därutöver att skolan ska förbereda elever i behov av särskilt stöd för vuxenutbildning samt utbildning inom högskola.

I Sverige framhåller Skollagen (SFS 2010:800, kap.18, 2§) att utbildningen i gymnasiesärskolan har demokratisk grund. Gymnasiesärskolans utbildning syftar till att ge elever god grund för yrkesverksamhet, fortsatta studier samt för ett aktivt deltagande i samhällslivet. Enligt läroplanen ska skolan bereda eleverna för delaktighet i ett demokratiskt samhälle som utgår från de mänskliga rättigheterna (Skolverket, 2013).

### **Gymnasiesärskolans uppdrag**

Gymnasiesärskolans uppdrag är att förmedla kunskaper som ger förutsättning för livslångt lärande. Uppdraget ges mot bakgrund av en allt mer tilltagande teknikutveckling och internationalisering. Förändringar i arbetslivet ställer nya krav på människors kunskaper och sätt att arbeta. Förmågan att kunna värdera, införliva och använda ny kunskap blir av vikt för att kunna agera i en komplex verklighet vilken genomsyras av snabb förändringstakt. Undervisningen bör därför förmedla kunskaper som står sig i ett nutida och framtida perspektiv (Skolverket, 2013).

Gymnasiesärskolan har nio nationella program. De nationella programmen är yrkesförberedande. Två nationella program, *Estetiska verksamheter* och *Samhälle, natur och språk*, ska också förbereda eleverna för fortsatta studier. De individuella programmen är till för de elever som inte kan följa nationella programmens kursplaner. Gymnasiesärskolans huvuduppgift är att ge elever möjlighet att inhämta kunskaper och värden som är förenliga med elevens utveckling och livslånga lärande. Vilka kunskaper som skolan förmedlar är inte fast, utan kunskapsuppdraget måste ses som föränderligt för att passa samhällets och arbetsmarknadens utveckling (Skolverket, 2013).

## **Gymnasiereformen 2013**

Statens offentliga utredning *Den framtida gymnasiesärskolan - en likvärdig utbildning för ungdomar med utvecklingsstörning* (2011) och Skolverkets *Redovisning av uppdrag om en teknisk översyn av 1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna* (2011) framhöll att det fanns anledning att se över hur kunskapsuppdraget i gymnasiesärskolan hanterades. Gymnasiesärskoleutbildningar tränade elever i enahanda uppgifter som de förväntades kunna utföra i kommande arbete. Utredarna menade att detta inte var läroplanens syfte och föreslog därför att kunskapsuppdraget skulle förstärkas. Skolverket fick till uppdrag att betona kunskapsbegreppet som mångfacetterat och föränderligt - undervisningen skulle förhålla sig till både teoretiska och praktiska kunskaper och inte framhålla en kunskapsform framför en annan.

Den nya läroplanen för gymnasiesärskolan (Skolverket, 2013) innebär en flexibilitet mellan gymnasieskolan och gymnasiesärskolan och betonar nu gymnasiesärskolans uppdrag att delge eleverna kunskaper för delaktighet i samhällsliv, arbetsliv och fortsatta studier. Utbildningen ska anpassas efter elevens förutsättningar att läsa särskolans ämnesområde, ämne eller gymnasiekurser. Skolverket (2013) pekar också ut en riktning för särskolan att samverka med yrkesliv och aktörer för fortsatta studier såsom kommunal vuxenutbildning och folkhögskolor. Detta ska ge eleverna möjlighet att fortsätta studera och utveckla sin kompetens i relation till arbetsmarknadens föränderliga krav. Tillgång till studie- och yrkesvägledning kommer ha stor betydelse för elevernas möjligheter till val av lämpliga kurser inom ramen för fortsatta studier.

## **Möjlighet till fortsatta studier**

År 2012 ansökte Högskolan i Gävle om att få bedriva högre utbildning för studenter med lätt utvecklingsstörning. Utbildningsdepartementet nekade ansökan med hänvisning till att gymnasiesärskolan inte ger behörighet till högskolan<sup>1</sup>. Av gymnasiesärskolans nio nationella program anses sju vara direkt yrkesförberedande. *Språk, samhälle och natur* samt *Estetiska verksamheter* undantaget (SOU 2011:8). Elever med betyg från gymnasiesärskolan kan idag inte studera vidare på högskolor och universitet. Med vidare studier avses därför studier inom särskild utbildning för vuxna eller folkhögskolor<sup>2</sup> (Arvidsson, Staland-Nyman, Widén & Tideman, 2016).

## **Särskild utbildning för vuxna**

Skollagen (SFS 2010:800) innehåller övergripande mål för vuxenutbildningen där vuxna ska ges stöd i sitt lärande utifrån individuella behov och förutsättningar. Inom Särskild utbildning för vuxna (Särvux) kan personer med utvecklingsstörning studera på grundläggande eller gymnasial nivå. Grundläggande nivå motsvarar grundsärskolans läroplan och gymnasial nivå motsvarar

---

<sup>1</sup> <https://universitetslararen.se/2015/10/15/sarskolans-elever-utestangda-fran-hogskolan/>

<sup>2</sup> <https://www.gymnasiesarskola.se/om-sarskolan/efter-gymnasiesarskolan-9792>

gymnasiesärskolans läroplan. Det åligger varje kommun att erbjuda Särvox på gymnasienivå. Studie- och yrkesvägledare ska aktivt informera om rättigheter till vidare studier.

Regeringens utbildningspolitik strävar efter att vuxna personer med funktionsnedsättning ska ges tillgång till utbildning under hela livet oavsett var i landet man bor (Prop. 2016/17:188). Det bör påpekas att personer med utvecklingsstörning inte formellt är undantagna studier inom kommunal vuxenutbildning (Komvux). I de fall då huvudmannen bedömer att en individ har förmågan att tillgodogöra sig sådana studier är det fullt möjligt för personer med utvecklingsstörning att studera på grundläggande eller gymnasial nivå. I det tidigare fallet avses studier motsvarande grundskolans läroplan och det senare avser studier motsvarande gymnasieskolans läroplan (SFS 2011:1108, kap. 6, 12-13 §).

Enligt statens offentliga utredning (SOU 2018:71) föreslås att Särvox upphör som egen skolform och istället blir en del av komvux. Förslaget ges mot bakgrund av att kommuner gör olika gällande utbildning för vuxna med funktionshinder. Det är också färre personer med utvecklingsstörning som studerar inom Särvox trots att målgruppen inte har minskat. Förslaget avser att underlätta för personer med utvecklingsstörning att utveckla kunskaper och kompetens utifrån sina individuella förutsättningar.

### **Boendegeografiska skillnader**

Sveriges kommuner skiljer sig åt i att finna vägar för sysselsättning för personer med bakgrund i gymnasiesärskola. Möjligheter till ett aktivt samhällsliv blir då en fråga om boendegeografiska skillnader och inte en fråga om individens förmåga och förutsättningar för ett livslångt lärande (Arvidsson et al., 2016).

I motionen av riksdagsledamot Per Lodenius (2013/14:Ub460) lyfts frågan om demokrati, likvärdighet och delaktighet. Istället för att förlita sig på skollagens mål om likvärdiga förutsättningar för demokratisk delaktighet erbjuds personer med utvecklingsstörning att delta i de aktiviteter kommunen har menar Per Lodenius (2013/14:Ub460).

### **Tidigare Högskoleutbildning**

År 2011 var högskolan i Gävle först i Sverige med att erbjuda högskoleutbildning för elever med utvecklingsstörning. Åtta elever fullföljde utbildningen till Hälsoinspiratörer, en utbildning som vanligtvis tar två år men eleverna gavs förlängd studietid till tre år. I dagsläget erbjuds inte utbildning på universitet och högskola för elever från gymnasiesärskolan (Riksdagen, 2017). I undantagsfall erbjuds plats på yrkeshögskola. Utbildningarna är dock utformade för elever som gått i ordinarie gymnasieskola. Efter ett riksdagsbeslut har regeringen nu till uppdrag att se över möjligheter till fortsatta studier för gymnasiesärskolans elever (Riksdagen, 2017).



# Tidigare studier

## Begreppsdefinition

Internationella studier använder benämningen intellektuell funktionsnedsättning (intellectual disability) för personer med svårigheter att förstå sociala sammanhang och att införliva nya kunskaper. Svårigheterna ger upphov till försenad utveckling vilket medför svårigheter i att klara sig som vuxen (WHO, 2018). Världshälsoorganisationen (WHO, 2003) utgår från International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) för att beskriva hur funktionsnedsättningen blir till ett hinder i relation till omgivningen. Hindret ligger i miljön medan funktionsnedsättningen kan tillskrivas person. Socialstyrelsen i Sverige (WHO, 2003) utgår från ICF för att klassificera funktionshinder utifrån en funktionsnedsatt persons begränsningar i relation till omgivande miljö. Utvecklingsstörning används i Sverige som en diagnos på nedsatt intelligens och svårigheter att klara sig själv i vardagen. I svenska studier används således begreppet utvecklingsstörning.

I det här arbetet kommer vi att använda begreppet intellektuellt funktionshinder. Här avses att en individs intellektuella funktionsförmåga, i mötet med omgivningens normer och krav, utgör ett reellt funktionshinder för individen.

## En marginaliserad grupp

Kunskapen om personers sysselsättning efter gymnasiesärskolan har varit begränsad. Personer med intellektuella funktionshinder har en sämre levnadsstandard än övriga samhällsmedborgare (Mineur et al., 2009). Inflytande över vardagen och det som sker i livet är begränsat av en kategorisering som intellektuellt funktionshindrad. Det leder i sig till utanförskap. En majoritet av personer med intellektuell funktionsnedsättning har antagits vara inom ramen för obetald sysselsättning, så kallad daglig verksamhet. Nästan 80 % av vuxna med intellektuella funktionshinder saknar anställning (Arvidsson, Widén & Tideman, 2015; Arvidsson, 2016).

En generell förändring av välfärdsstrukturen har individualiserat och marknadsanpassat kraven för att delta i samhället (Ringsby Jansson & Olsson, 2006). Individens självbestämmande och fria val ger möjlighet att påverka den egna livssituationen. Oförmåga att ta ansvar och bristande kunskap att göra val skapar sociala klyftor och utanförskap. Att inte kunna delta är diskriminering, inbyggt i alla samhällets institutioner menar Kamali (2005). Vidare reproduceras diskriminering av de organisationer som inte erkänner att så är fallet.

Svensson och Tideman (2007) ger en negativ bild av framtiden för elever inom särskolan. Samhällets maktstrukturer gör att elever med intellektuella funktionshinder fastnar i de verksamheter som erbjuds. Särskolans elever ges inte någon bild av att kunna vara delaktiga eller göra nytta i samhället. Det får individer att stagnera i utveckling. Skolans roll blir här att utgöra en språngbräda för elevens självbild och mot framtida delaktighet på lika villkor (Svensson & Tideman, 2007).

## Avsaknad av tillräcklig kunskapsutveckling

I *En skola för alla* skriver Assarsson (2009) att anpassningar i form av en särskola riskerar att kategorisera och definiera elever. Skolan har ett kunskapsuppdrag där lärare konstruerar en verksamhet vari eleven uppfattas och uppfattar sig själv i sitt lärande. Gymnasiesärskolans elever påverkas av sociala skillnader som byggs upp av hur utbildningssystemet är organiserat men det är också en fråga om hur eleven konstrueras i utbildningssammanhang, i mötet med läraren. Hur lärare

utformar uppdraget är att verka i skolans maktstruktur (Assarsson, 2009). Författaren ser en fara med en undervisning som i stor utsträckning riktar in sig på framtida yrkesanställning. Undervisningen är främst marknadsanpassad - att erbjuda värdeneutral kunskap blir sekundärt (Assarsson, 2007). I en sådan undervisning riskerar eleverna att fastna vid inläring av enkla och endimensionella handgrepp inom ett specifikt område snarare än att tillgodogöra sig kunskaper för att förstå och hantera en dynamisk och föränderlig omvärld.

Berthéns avhandling *Förberedelse för särskildhet* (2007) berör vad det särskilda i särskolans undervisning består av. Författaren finner att skolformen präglas av sina historiska rötter. En tidigare omsorgsorienterad verksamhet blir undervisningsverksamhet år 1985 då särskolan flyttas från landstingen till skolväsendet. Berthén lyfter och problematiserar kunskapssynen i särskolan som bärs upp av lärare verksamma i skolformen. Kunskaperna som prioriteras i grundsärskolan ses efterlikna den ordinarie skolans mål som att skriva och läsa. Målet är att hela tiden nå den ordinarie skolans mål.

Hehir (2002) visar här på en form av diskriminering som utgår från att normen är den ordinarie skolan. Inläring och kunskap för funktionsnedsatta ses alltid i ljuset av vad elever uppnår i den vanliga skolan. Skriva är bättre än att spela in, talat språk är bättre än tecknat språk och att gå är bättre än att ta sig fram med rullstol. Funktionshinder, och då även intellektuella, definieras alltid utifrån vad man borde kunna. Att se elever med utvecklingsstörning i relation till hur andra fungerar är att sätta upp hinder för att få utveckla tillräckliga kunskaper för att nå högre utbildning eller anställning.

Östlund (2012) beskriver särskolans pedagogik i ljuset av brist på utbildade och behöriga lärare. 80 % av lärarna inom grundsärskolan lever inte upp till behörighetskraven och undervisningen bär spår av den tidiga sinnesslöundervisningen<sup>3</sup> och ADL-träning (aktiviteter för dagligt liv). Blom (2003) har undersökt lärares syn på sitt arbete och visar att mål i särskolan präglas av lärarnas ambition att ge eleverna självförtroende och motivation för skolarbete. Det kompensatoriska uppdraget med särskild undervisning för elever som saknar förmåga att följa ordinarie läroplan slår ut tanken om likvärdigt deltagande och demokrati (Östlund, 2012; Ramberg, 2016).

Särskolans kunskaps- respektive omsorgsuppdrag har varit under granskning. Resultaten visar att särskolan inte är tillräckligt kunskapsutmanande (Berthén, 2007; Assarsson, 2012; Östlund, 2012). I en artikel i tidskriften *Specialpedagogik* beskriver Professor Kerstin Göransson sitt pågående forskningsprojekt vid Karlstads universitet (2018, 29 jan). Utifrån 2000 svar från lärare i särskolan framkommer att lärare sätter elevens personliga utveckling främst. Verksamma lärare i särskolan lägger inte så stor vikt vid att särskolans kunskapsuppdrag bör stärkas. Lärarna har ett elevcentrerat arbetssätt och bedömer utifrån varje individ vad denne behöver. Även om styrdokument har förtydligat kunskapsuppdraget i gymnasiesärskolan är lärare, specialpedagoger, speciallärare och yrkeslärare som verkar i gymnasiesärskolan med och skapar förutsättningar för det studieförberedande uppdraget. (Assarsson, 2007, 2009; Helldin, 2010; Ineland et al., 2013).

## **Fortsatta studier ger förbättrad livskvalitet**

Collegestudier<sup>4</sup> har visat sig ha en positiv inverkan på en rad olika livsbetingelser för vuxna med intellektuella funktionshinder (Butler, Sheppard-Jones, Whaley, Harrison & Osness, 2016) I sammanhanget kan nämnas förbättrad upplevd hälsa, minskat behov av medicinering, fler och mer utvecklade sociala relationer samt högre grad av anställning inom yrke.

---

<sup>3</sup> Berthén (2007) hänvisar till *sinnesslöundervisningens införande utifrån Rappes bok Några råd och anvisningar vid sinnesslöa barns (idioters) vård, uppfostran och undervisning (1903)*.

<sup>4</sup> Collegestudier innebär att man kan studera upp till fyra år och ta en examen motsvarande kandidatexamen i Sverige. Hämtad 2018-12-11, från <http://sweamfo.se/information/studera-i-usa/det-amerikanska-studiesystemet/>

## Sammanfattning

Tidigare svenska studier visar att personer med intellektuella funktionshinder utgör en marginaliserad grupp. En majoritet saknar anställning och befinner sig inte heller inom ramen för den dagliga verksamhet som kommunen erbjuder. En förändrad välfärdsstruktur ger individen frihet och möjlighet att själv välja vägar i livet. Här blir det skolans uppgift att agera språngbräda för elever och stärka elevens självbild och utveckling. Samtidigt blir begränsade möjligheter att delta i flera av samhällets institutioner ett hinder för utveckling och rätten att delta på likvärdiga demokratiska villkor.

Gymnasiesärskolan har visats ha otillräcklig kunskapsutveckling och ett lärarskrå som sätter elevens individuella utveckling främst. Det här anges vara en direkt påverkan av särskolans historiska rötter med ett omsorgsbetonat uppdrag. Eftersom fortsatta studier kan ge positiv inverkan på en rad livsbetingelser blir det av vikt att studera lärares uppdrag med att förbereda gymnasiesärskolans elever för fortsatta studier.

# Teoretiska utgångspunkter

Vår studies teoretiska utgångspunkter går att finna inom fenomenografin. Den fenomenografiska forskningsansatsen utvecklades vid institutionen för pedagogik vid Göteborgsuniversitet under 1970-talets senare hälft. Detta som ett led i att utveckla en metod för att hantera, kategorisera och beskriva variationer i insamlad data (Paulsson, 2008). Begreppet fenomenografi är en sammanslagning av delarna fenomen och grafi, vilka ursprungligen härstammar från grekiska ord. Fenomen ges betydelsen det som visar sig och grafi ges betydelsen beskriva i ord eller i bild (Marton & Booth, 2000).

Fenomenografins grundläggande utgångspunkt är att göra en distinkt skillnad mellan hur något är och hur något uppfattas och inom fenomenografisk metoddiskurs framkommer två centrala perspektiv: första och andra ordningens perspektiv. Första ordningens perspektiv karaktäriseras av det som kan betraktas utifrån och kan sägas omfatta det vi i vardagliga termer kallar för fakta. Andra ordningens perspektiv berör hur någon uppfattar något. Fenomenografin riktar enkom sitt intresse mot andra ordningens perspektiv och strävar mot att beskriva människors uppfattningar av fenomen i den levda världen (Paulsson, 2008).

En central utgångspunkt inom både fenomenologi och fenomenografi utgörs av begreppet livsvärlden. Begreppet formulerades av den tyske matematikern och filosofen Edmund Husserl under 1900-talets tidigare hälft. Här avses världen såsom den upplevs. Livsvärlden innefattar både människor och de fenomen som människor erfar (Marton & Booth, 2000). Alexandersson (1994) framhåller att människan, oaktat ett fenomenologiskt eller fenomenografiskt perspektiv, kan ses som oskiljbart förbunden med livsvärlden i ett cirkulärt förhållande – människan påverkar världen och världen påverkar människan.

Förhållandet till livsvärlden skiljer sig åt mellan fenomenologisk och fenomenografisk forskning. Fenomenologin riktar sin uppmärksamhet mot människors medvetna tankar – utifrån gemensamma mönster i människors erfarenheter av ett fenomen kan dess essens och väsen definieras. Fenomenografin, å andra sidan, strävar inte mot att beskriva livsvärlden i sig utan riktar i stället sitt intresse mot variationen i människors sätt att erfara fenomen. Fenomenologin gör skillnad mellan människors oreflekterade erfarenheter och begreppsligt tänkande. Denna åtskillnad går inte att finna

inom fenomenografin som istället menar att det är fullt möjligt att hitta ett fenomenets struktur och mening utifrån hur det erfars (Marton & Booth, 2000).

Även om fenomenografi inte är en teori om erfارande kan vissa teoretiska aspekter kopplas hit. Fenomenografin menar att om man ska kunna förstå hur människor hanterar problem blir det en förutsättning att man förstår hur människor erfår problemen. Förmågan att agera är sammankopplad med förmågan att erfara och en individ kan endast agera i relation till världen såsom denne uppfattar världen. Fenomenografin strävar inte mot att göra några egentliga ontologiska utfästelser. Detta betyder inte att aspekter av vår omvärld såsom t ex månen eller en specifik djurart upphör att existera i händelse av mänsklighetens utdöende. Så till motto är vår värld är reell. Men det är en beskriven värld, omöjlig att definiera rent objektivt oberoende av mänskliga beskrivningar och erfarelser (Marton & Booth, 2000).

# Metod

## Design

För att kunna besvara studiens syfte har vi valt att genomföra en kvalitativ intervjustudie inom vilken vi låtit oss inspireras av en fenomenografisk ansats. Kvale och Brinkmann (2014) framhåller att den kvalitativa intervjun strävar mot förståelse av ett ämne utifrån intervjupersonens eget perspektiv och främst riktar sitt fokus mot den intervjuades levda vardag. Braun och Clark (2013) menar att kvalitativ forskning erbjuder goda möjligheter att avtäckta meningsbärande mönster samt strävar mot att synliggöra perspektiv av den sociala och/eller psykologiska världen. Fejes och Thornberg (2015) belyser att människors uppfattningar, utifrån ett fenomenografiskt perspektiv, utgörs av kvalitativt skilda sätt att erfara något i omvärlden. I stället för att fokusera likheter menar författarna att fenomenografin riktar sitt intresse mot variationen människor emellan i sätten att uppfatta omvärlden.

## Urval

Urvalet av de lärare som omfattas av denna studie är strategiskt och subjektivt. Trost och Hultåker (2016) framhåller att ett strategiskt urval vanligtvis används inom kvalitativa studier i de fall då avsikten är att tillgängliggöra variationer i de svar som informanterna erbjuder. Enligt författarna bygger en sådan urvalsprocess på att forskaren definierar ett antal variabler som bedöms vara av betydelse för att säkerställa variation och spridning i insamlad data. Eliasson (2013) beskriver ett subjektivt urval som lämpligt om forskaren känner till en eller flera informanter som är välinformerade om det som undersökningen omfattar. För deltagande i vår studie krävdes att läraren i någon mån ansvarade för betygssättning eller omdömesskrivning gällande elevernas kunskaper och förmågor. För att i mesta möjliga mån säkerställa spridning och variation i insamlad data baserades urvalet även på variablerna kön, yrkeserfarenhet samt programinriktning. Avsikten med den sistnämnda variabeln var att urvalet skulle innefatta lärare verksamma inom gymnasiesärskolans samtliga program. Urvalet genomsyras även av ett närhetsperspektiv då alla lärare utom en är verksamma inom samma län där vi själva bor och arbetar. Dock innefattar studien inga lärare som är verksamma inom samma skolenheter som vi själva.

I ett första skede spreds ett informationsbrev (bilaga 1) via mailutskick till ett nätverk av rektorer, lärare och studie-och yrkesvägledare tillhörande gymnasiesärskolor i Stockholms län. Härav följde att

fem lärare anmälde intresse för deltagande. Ett andra utskick via samma nätverk renderade i ytterligare två intresserade lärare. Utifrån våra egna kontaktnät kontaktades därefter ytterligare fem lärare via mail, av vilka samtliga anmälde intresse. Det senare utskicket riktade särskilt intresse mot lärare verksamma inom gymnasiesärskolans individuella program. Syftet med detta utskick var tvådelat: dels sökte vi fler lärare att intervjua, dels ville vi säkerställa giltigheten i variabeln gällande programinriktning - de två första utskicken hade främst genererat lärare verksamma inom gymnasiesärskolans nationella program.

Två planlagda intervjuer fick med kort varsel ställas in då de tilltänkta deltagarna drabbats av förhinder. Nya tider för intervjuer bokades men även dessa kom att avbokas av samma anledning. Av tidsmässiga skäl tillfrågades istället en kurskamrat som valde att delta i undersökningen - denne verksam i södra Sverige. Totalt intervjuades elva lärare verksamma inom gymnasiesärskolan, sex kvinnor och fem män. Sju av lärarna undervisar inom något av gymnasiesärskolans nationella program medan fyra lärare undervisar inom gymnasiesärskolans individuella program. Lärarna verksamma inom Stockholms län är fördelade mellan sex olika kommuner. Lärarnas erfarenhet av undervisning inom gymnasiesärskolan skiftar från tre till 20 år.

## **Datainsamling**

Datainsamling skedde genom semistrukturerade intervjuer. Enligt Braun och Clark (2013) avses här att forskaren innan intervjun strukturerar en intervjuguide innehållande ett antal frågor som avses beröras under intervjun. Enligt författarna föreligger det dock inget krav på att forskaren måste förhålla sig till de planerade frågorna i exakt och strikt mening. Intervjuguiden kan istället ses som ett stöd för att säkerställa att intervjun rör sig i en önskvärd riktning – frågornas ordföljd, ordning och ibland även förekomst, kan skilja sig åt mellan intervjuerna.

Efter en första testintervju modifierades frågeguiden till att innefatta åtta övergripande frågor (bilaga 2). I enlighet med intervjutekniken ”probing” lades särskild vikt vid att ställa uppföljande frågor av typen: Hur tänker du då? Kan du ge något exempel? Kan du utveckla det där? Enligt Braun och Clark (2013) strävar ”probing” mot att få intervjupersonen att vidga och öppna upp sina svar med syftet att göra svaren mer detaljrika. Fejes och Thornberg (2015) framhåller ”probing” som särskilt användbart vid fenomenografiskt präglade intervjuer då målet är att få så djupa och uttömmande svar som möjligt i anslutning till det undersökta fenomenet.

Intervjuerna dokumenterades på mobiltelefon via en inspelnings-app. Kvale och Brinkmann (2014) menar att registrering av intervjuer via ljudupptagning ger intervjuaren större möjlighet att fokusera på själva ämnet och dynamiken i intervjun. Om intervjuaren endast förlitar sig på sitt minne eller anteckningar från intervjun finns en uppenbar riska att språkliga formuleringar och underliggande meningar av betydelse går förlorade. Enligt författaren erbjuder inspelningen en möjlighet att i ett senare analyskede återvända till intervjun för att söka efter strukturer, mönster och motsägelser. I anslutning till att intervjuerna spelats in kopierades ljudupptagningarna över till våra respektive arbetsdatorer och inspelningarna raderades från våra telefoner.

Intervjuerna transkriberades ordagrant via ordbehandlingsprogram för att därefter skrivas ut i pappersform. Braun och Clark (2013) menar att transkription är en viktig del av kvalitativ forskning och att detta kan ses som en förlängning av interaktionen mellan intervjuare och informant. Givet ett korrekt förhållningssätt utgör transkriptioner en central del i en adekvat och trovärdig analys av kvalitativ data. Författarna framhåller att transkriptioner alltid innefattar ett visst mått av informationsbortfall då muntlig kommunikation inte till fullo är möjlig att återge via skriftliga

representationsformer. Syftet med ortografisk (läs ordagrann) transkription är att i mesta möjliga mån skapa en tillgänglig och komplett återgivning av vad som faktiskt uttalats.

För att säkerställa lärarnas konfidentialitet har namn på personer, skolor och kommuner undantagits och innefattas ej i transkriptionerna. Bortsett från intervjun med vår kurskamrat utfördes samtliga intervjuer på respektive lärares arbetsplats. Syftet var härav att undvika onödigt resande för deltagarna samt att genomföra intervjun i en, för lärarna, bekant miljö. Braun och Clark (2013) råder forskaren att noga överväga platsen för intervjuens genomförande. Författarna menar att den intervjuades upplevelse av trygghet och bekvämlighet kan få stor betydelse för intervjuens kvalitet. Av logistiska skäl intervjuades vår kurskamrat i samband med en föreläsning vid Stockholms universitet. Intervjuerna, vars längd varierade mellan 15-30 minuter, genomfördes i månadsskiftet oktober/november 2018.

## **Dataanalys**

Som metod för analys av data nyttjade vi kvalitativ innehållsanalys utifrån en induktiv ansats. Hsieh och Shannon (2005) beskriver induktiv ansats som ett förhållningssätt mellan forskaren och insamlad data. Enligt författarna avses här att forskaren i mesta möjliga mån analyserar data förutsättningslöst utan att låta sig påverkas av existerande teori och tidigare forskning.

Som metod fokuserar kvalitativ innehållsanalys på tolkning av texter och dess explicita strävan är att beskriva variationer – detta genom att identifiera likheter och skillnader i texters innehåll. Några av de centrala begrepp som nyttjas för att beskriva analysprocessen inom metoden är meningsenhet, kondensering, abstraktion, kod samt kategori. Som meningsenhet avses något i texten som i relation till forskningens syfte och frågeställningar kan anses vara av vikt. En meningsenhet kan utgöras av ord, meningar eller ett stycke av texten. Kondensering innebär att göra texten kortare och mer lätthanterlig, dock utan att dess faktiska innehåll försvinner. Abstraktion syftar till att höja textens innehåll till en högre logisk nivå. Detta sker genom att en kondenserad meningsenhet förses med en kod. Koden kan liknas vid en etikett för respektive meningsenhet som kortfattat beskriver dess innehåll. Koder av liknande innehåll och betydelse utgör i sin tur kategorier. Viktigt blir att strukturera analysprocessen så att inga data passar in på två eller flera olika kategorier – de koder som bygger upp en och samma kategori ska till innehåll och mening likna varandra men samtidigt särskilja sig från koder tillhörande andra kategorier (Lundman & Hällgren Graneheim, 2008).

Textmaterialet i vår analysprocess utgjordes av de utskrivna transkriptionerna. Inledningsvis läste vi båda igenom samtliga transkriptioner, detta för att skapa en känsla för helheten. Därefter identifierade vi tillsammans de meningsenheter som innefattades i transkriptionerna av de två första intervjuerna. Dessa kondenserades för att sedan förses med en kod. Resterande transkriptioner delades upp mellan oss och arbetet med att identifiera och abstrahera meningsenheter fortsatte nu enskilt. För att skapa bättre överblick sammanställdes tabeller över analysprocessen för respektive transkription. De transkriptioner som kodats individuellt granskades därefter gemensamt varpå några av koderna kom att ändras efter diskussion. Totalt identifierade vi 122 stycken meningsenheter i textmaterialet. Koderna för respektive meningsenhet skrevs på papperslappar för att därefter grupperas efter betydelsebärande likheter. För att skapa bättre översikt strukturerade vi ett träd-diagram över analysprocessen som helhet. Diagrammet innefattade kopplingen mellan samtliga meningsenheter och kategorier och med detta som stöd gjordes några mindre och slutliga justeringar av underkategorierna. Totalt skapades 25 stycken underkategorier, vilka i sin tur grupperades för att slutligen sammanföras till nio stycken olika kategorier: studievägar, huvudmannaskap, eleven, uppdraget, samverkan, vårdnadshavaren, demokrati, nyttan samt framtiden.

Lundman och Hällgren Graneheim (2008) framhåller att kvalitativ innehållsanalys kan anpassas efter forskarens kunskap och erfarenhet så till vida att metoden kan utföras på olika abstraktions- och tolkningsnivå. Enligt författarna är det möjligt att gå vidare i analysprocessen och utifrån kategorierna skapa teman med syfte att frambringa textens underliggande innehåll. Författarna påtalar samtidigt att det häri ligger en fara då verkligheten sällan innefattar en sanning utan istället flera möjliga tolkningar. Då vi bedömer vår analyskompetens som tämligen ringa valde vi att inte gå vidare i processen.

Tabell 1 Exempel på analysprocessen

Meningsenhet	Kondensering	Kod	Underkategori	Kategori
... och för våra elever att hitta dom vägar ut i samhället ... att ha ett aktivt fritidsliv och vara aktiva i samhällsliv det skulle jag säga är det svåraste.	Det svåraste för våra elever är att hitta vägar ut i samhället.	Svårt hitta vägar ut i samhället	Delaktighet	Demokrati
... jag har väl en blind tro på att vem som helst kan läsa vad som helst bara man får det. ... bara man får rätt nivå och anpassning så ...så jobbar vi just nu.	Jag tror på att alla kan läsa vad som helst så länge det sker på rätt nivå och med rätt anpassning.	Med anpassningar kan man läsa allt		
... det är väl mer generellt att det skulle behövas göras mer plats för vår elevgrupp på olika ställen i samhället både i yrkesliv och vidare studier.	Det behöver göras mer plats för vår elevgrupp på olika ställen i samhället. Både i yrkes och studieliv.	Bered plats för vår elevgrupp i yrkesliv och studier		
Jag tycker att det finns en viss poäng med att få välja vad man är för en typ av person ... ehh ... vad man vill ha för liv... att man ska ehh jag tycker att det är en rättighet att få välja var man passar in.	Det finns en poäng med att få välja vad man är för typ av person och vad man vill ha för liv.	Rätt att välja vilken person man vill vara	Rättighet	
Jag tycker att självklart ska eleverna ha rättighet ha en möjlighet att fortsätta studera tyvärr tycker jag också att vi inte erbjuder eleverna den möjligheten.	Eleverna ska självklart ha en rättighet att fortsätta studera. Tyvärr erbjuds eleverna inte den möjligheten.	Rättigheten till fortsatta studier erbjuds inte eleverna		
... det är en demokratisk rättighet tycker jag. Jag tycker att all ... man pratar ju om det livslånga lärandet så då vore det ju jävligt märkligt om en grupp blir fråntagen det ...	Det är en demokratisk rättighet. Om man pratar om det livslånga lärandet blir det märkligt om en grupp fråntas det.	Livslånga lärandet som demokratisk rättighet		
Rättigheten finns men i praktiken så ser det inte ut så.	Rätten finns men i praktiken är det annorlunda.	En rättighet men inte en verklighet		

# Studiens trovärdighet

Trost och Hultåker (2016) framhåller att kvalitativa studiers förtjänster och/eller brister inte låter sig diskuteras i termer av reliabilitet och validitet då dessa begrepp främst kan knytas till kvantitativ forskning. Resonemanget stöds av Braun och Clark (2013) som menar att kvalitativ forskning utgår från antagandet om en kontextuell koppling mellan individ och kunskap. Således strävar inte kvalitativ forskning mot att primärt producera generaliserbar kunskap. Författarna framhåller att kvalitetskriterier inom kvalitativ forskning istället kan kopplas till frågor rörande forskningens teoretiska utgångspunkter samt under vilka former data insamlats och bearbetats. Lundman och Hällgren Graneheim (2008) menar att all forskning innefattar flera alternativa tolkningar. Enligt författarna blir det därför viktigt att forskaren beaktar åtgärder som kan styrka trovärdigheten i det resultat som presenteras. Denna utgångspunkt stöds av Granskär och Höglund-Nielsen (2012) som menar att "trovärdigheten i fenomenografiska studier kan sägas handla om forskningsprocessens genomskinlighet i rapporteringen och forskarens medvetenhet om sig själv och att vara lyhörd" (s. 107).

Inom ramen för denna studie utfördes en pilotintervju. Detta gav oss möjligheten att utveckla och förfinas relationen mellan studiens frågeställningar och de intervjufrågor som kom att ställas. Pilotintervjun gav oss även möjlighet att reflektera över vårt eget agerande som intervjuare. Vår studie har god spridning och variation beträffande de medverkande lärarnas kön, yrkeserfarenhet samt yrkesinriktning. Syftet med att beakta skilda variabler i urvalsprocessen var att i mesta möjliga mån säkerställa att insamlad data omfattade olika samt skilda erfarenheter i förhållande till studiens problemområde. Vid analysprocessens uppstart arbetade vi tillsammans med att identifiera och koda centrala meningsenheter. Syftet var här att skapa en gemensam och likvärdig utgångspunkt för det fortsatta analysarbetet. De dataanalyser som utförts individuellt har noggrant dokumenterats och vi har på regelbunden basis granskat varandras individuella analysarbete. Allt arbete med att gruppera koder till kategorier har utförts tillsammans. Som ett led i att stärka trovärdigheten kring arbetets resultat och slutsatser presenteras direkta citat från de medverkande lärarna. I arbetet med denna studie har vi medverkat vid fem handledningstillfällen. Merparten av dessa har innefattat grupphandledning där både andra studenter och vår handledare granskat och kommenterat vårt arbete. Handledningen har fungerat som ett konstruktivt och utvecklande stöd för oss.

## Etiska aspekter

Vetenskapsrådet (2002) påtalar vikten av att all forskning genomförs i enlighet med grundläggande krav på både relevans och individskydd. Forskningen ska vara berättigad samt utföras med hög kvalitet och ingen av de individer som innefattas av forskningen får utsättas för någon form av lidande eller riskera att ta skada. Som värn för individen framhåller Vetenskapsrådet (2002, 2017) fyra centrala aspekter vilka forskningen måste beakta: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet.

I den initiala kontakten med lärarna bifogades ett informationsbrev (bilaga 1) där studiens syfte och fokus tydligt skrevs fram. Här framgick även de villkor som gällde för deltagandet - att detta var frivilligt och närsomhelst kunde avbrytas på deltagarnas begäran. Informationsbrevet innefattade även information om formerna för insamling, hantering samt publicering av data. I samband med varje enskild intervju fick de medverkande lärarna underteckna ett informerat samtycke (bilaga 3).



Vetenskapsrådet (2002, 2017) framhåller att i de fall då forskning kräver deltagarnas aktiva medverkan bör informerat samtycke nyttjas - även om deltagarna är över 15 år. Varje samtyckesblankett försågs med en unik färg- och sifferkod. På så sätt kom det informerade samtycket även att fungera som en kodnyckel vilken gjorde det lättare för oss att härleda ett specifikt påstående till en specifik lärare. Kodnyckeln kom också att fungera som garant för att kunna sortera ut och radera all data från de lärare som eventuellt skulle vilja avbryta sin medverkan. Undantaget de tillfällen då vi nyttjat kodnycklarna i analysprocessen har dessa varit inlåsta på våra respektive arbetsplatser. Transkriptionerna innefattar inga namn på personer, skolor eller kommuner. I enlighet med hanteringen av kodnycklarna har även de utskrivna transkriptionerna förvarats inlåsta. All insamlad data kommer efter att studien blivit godkänt att förstöras enligt överenskommelse.

## Resultat

Resultatet beaktas här utifrån en fenomenografisk utgångspunkt. Det är lärares uppfattningar som ger en beskrivning av en rådande kontext som var och en erfar utifrån sina förutsättningar. Resultatet redovisas efter de nio kategorier som framkommit vid en kvalitativ innehållsanalys av insamlad data. Kategorierna som redovisas är följande: studievägar, huvudmannaskap, eleven, uppdraget, samverkan, vårdnadshavare, demokrati, nyttan och framtid.

### Studievägar

Samtliga lärare som deltar i studien känner till att gymnasiesärskolans elever ges möjlighet att fortsätta studera efter gymnasiet. Lärare berättar att det ser olika ut i olika kommuner huruvida eleverna erbjuds och får information om Särvox. I en kommun finns inte Särvox alls berättar en lärare (Lärare 8). Eleverna hänvisas då till att läsa grundskolans ämnen och gymnasieämnen inom ramen för komvux. En annan lärare (Lärare 2) berättar att även om Särvox finns så är det i liten omfattning. Ett annat känt alternativ för fortsatta studier är yrkesutbildning inom vuxenutbildning som enligt lärare i studien skulle kunna erbjuda en kontinuerlig kunskapsutveckling. Det svåra för elevgruppen med intellektuellt funktionshinder är att alla inte klarar de förutsättningar som ges på komvux berättar lärare 8. Det är skillnad på hur yrkesutbildningar bedrivs i de olika kommunerna. Lärare 10 berättar att deras kommun har jättebra möjligheter till anpassade yrkesutbildningar för elever från gymnasiesärskolan inom kommunen.

I de fall lärare berättar att det finns studiealternativ efter gymnasiesärskolan inom hemkommunen är elevernas val ofta begränsade. Lärare 1 beskriver att det inte finns så mycket att välja på och verkar osäker på om det är anpassade studier för gymnasiesärskolans elever som erbjuds. Lärare 8 för fram att det är kommunens bristande intresse att anordna utbildningsalternativ som gör att elevgruppen inte längre erbjuds valmöjligheter för fortsatta studier. Då har det funnits studievägar att välja på tidigare. Lärare 3 berättar att det är svårt att möjliggöra en fortsättning på studierna efter gymnasiesärskolan då den kommunen inte erbjuder några val alls. Lärarens arbete begränsas därefter. Eller som en annan lärare säger "Det går ju inte att förbereda för något som inte finns." (Lärare 10).

Hälften av lärarna lyfter folkhögskola som en möjlighet till fortsatta studier. Folkhögskolor anges finnas både i närhet till elever inom kommunen men också på olika platser i landet där eleverna bor på internat. En lärare känner till att elever fortsatt på folkhögskola i Dalarna, som har självständighetsträning (Lärare 9). En annan lärare nämner folkhögskola i Umeå med barn- och fritidsutbildning (Lärare 7). Folkhögskola kan passa vissa elever menar lärare 11. Men även om alternativet finns är det så få lediga platser menar lärare 8. Det är i brist på studievägar i hemkommunen som alternativet folkhögskola anges. Avstånd utgör ett hinder för elever med

funktionshinder att fortsätta studera berättar lärare. Eftersom de måste flytta hemifrån har det inneburit att elever avbrutit sina studier för att komma hem (Lärare 3). Detta styrks även av lärare 1 som berättar att elever vänder hem efter en kort provperiod.

## Huvudmannaskap

Lärarna nämner betydelsen av huvudmannens intresse och engagemang som avgörande för om det ska finnas fortsatta studievägar efter gymnasiesärskolan. Om staten tycker att det är viktigt så ska det finnas möjlighet till fortsatta studier menar lärare 10. Det är varje kommun som måste säkerställa rätten att kunna välja utbildning säger lärare 3. Men det är inte ens säkert att en ekonomiskt stark kommun arbetar mot målgruppen i särskolan vilket lärare 5 erfar i sin kommun. Lärare 6 menar att varje kommuns nämnder måste besluta om man ska ha en utbildning för särskolans elever. Och främst uppdrar det mot Särvox rektor att utforma en sådan.

Lärare förhåller sig till de studiealternativ som finns i kommunen. Nackdelen med det kommunala självstyret är att det ser olika ut i olika kommuner. I en kommun har de en elev på Särvox berättar lärare 6. Organisationen av Särvox verksamhet anges påverka deltagande i fortsatta studier. Lärare 1 talar om att det var lättare förr. Då samverkade gymnasiesärskola och Särvox, de delade lokaler vilket ledde till att många fler fortsatte att studera. Huvudmannen skulle också kunna vara ansvarig i att se till att elevgruppen på gymnasiesärskolan vet om att det går att fortsätta sina studier. Lärare 2 säger så här; "Att den som är rektor för Särvox fattar beslut som kan sprida sig nedåt i organisationen till studievägledare och arbetslagsledare" (Lärare 2).

## Eleven

Lärares uppfattningar av möjlighet till fortsatta studier handlar inte bara om tillgången till studievägar. Samtalen med lärare mynnar flera gånger ut i att eleverna har studiesvårigheter. På gymnasiesärskolan idag studerar elever med stora studiesvårigheter berättar lärare 7. Det är ännu tydligare nu än för fyra till fem år sedan då det uppdagades att det fanns elever i särskolan som inte tillhörde målgruppen. Med studiesvårigheter anges långsam inläring och stort behov av stöttning och handledning vilket utgör hinder för att fortsätta studier menar lärare 8. Med de förutsättningarna vill elever inte studera vidare. Lärare 11 berättar att eleverna inte är intresserade av att fortsätta studera, "dom vill ju köra maskiner och så". En del elever vill inte studera vidare och även om de vill studera är de inte förberedda för det. Så här berättar en lärare:

Ja dels ska ju viljan finnas, och som jag upplever det har inte våra elever viljan att läsa vidare. Jag upplever, när dom kommer till oss, så har de varit i grundskolan eller integrerade i grundskolan. Så har de varit någon form av omsorg att man inte, jag vet inte, om det är att man inte vågar utmana eleverna. (Lärare 7)

Många elever trivs i skolvärlden och uppger att de vill fortsätta. Lärare 9 berättar om att det intellektuella funktionshindret ställer krav på anpassningar i miljön som inte arbetsmarknaden kan erbjuda. Skolan finns där och ger struktur och tydliga instruktioner efter varje individs behov. När eleverna efterfrågar högre studier i en universitets- eller högskolemiljö får lärare förklara hur förutsättningarna ser ut och att anpassningar inte ges på högre nivå. Elever vill då istället fortsätta studera i gymnasiesärskolan en längre tid. Lärare 8 berättar om en elev som skulle kunna betala för att få gå kvar i gymnasiesärskolan. Eleven i fråga tog studenten 2013 och studerar fortfarande.

## Uppdraget

För att bereda möjlighet till fortsatta studier nämner lärare sitt eget arbete och sin egen övertygelse om att skapa värderingar i skolan som stärker elevernas tro på sig själva. Lärare berättar då om sin

erfarenhet i relation till sitt uppdrag i gymnasiesärskolan. Lärare 7 berättar om arbetet med att få eleverna att utvecklas till individer som tror på sig själva, som ska tro att de har en förmåga att studera vidare. Däremot anges uppdraget svårt att utföra under de fyra år eleverna har på gymnasiet. Tanken måste väckas redan i grundskolan. Lärare beskriver hur de hittar och lyfter elevens individuella styrkor och pekar på att dessa går att utveckla. Nyckeln till personlig utveckling anses många gånger vara att bygga självförtroende och självkänsla. Upplevelsen av att behöva hjälpa eleven mot självständighet och få dem att släppa taget och ta steget ut i samhället själva återkommer. En lärare säger så här:

Jag tror att det handlar om den personliga utvecklingen. När eleverna kommer till oss i årskurs ett och man pratar om, vem är du? hur har det sett ut i grundskolan? Då är det oftast redan elever som tyvärr, dom befinner sig redan i ett fack, dom kommer med en viss stämpel, ett självförtroende som är sargat ... (Lärare 5)

Eleverna anges kunna stärkas genom att synliggöra utveckling. Lärare 5 berättar att det handlar om att tillvarata elevens specifika intressen. Att titta på vem eleven är vad gäller personlighet och personliga drag. Lärare 3 vill ge eleverna en bild av sig själva som lärande individer som förstår att de utvecklas hela tiden och kan fortsätta studera livet igenom. Samtliga lärare erfar att de har en viktig roll i att förmedla att kunskap är viktigt och att lärandet är livslångt. ”Det är jag som kan ge dom ett engagemang och intresse för att hela tiden fortbilda sig genom att ge en positiv bild av studier” berättar lärare 2. ”Vi lärare måste motivera och få det att bli roligt” säger både lärare 1 och 3.

Det finns en tvetydighet i uppdraget att förbereda för fortsatta studier. Lärare ser elever utvecklas och stärkas som individer. Men lärare uttrycker en osäkerhet med att betona kunskapsuppdraget i gymnasiesärskolan eftersom eleverna har begränsade möjligheter efter studenten. Lärare 8 upplever att skolan kan erbjuda utveckling men att den tar slut med skolan och att eleverna då avstannar i utveckling eller rent av går bakåt och att det är så synd. Dilemmat med uppdraget beskrivs såhär av en annan lärare:

... vi bygger upp elevers självkänsla och självförtroende, att dom kan och att dom lär sig mer och mer, om det då inte finns någon fortsättning ... så kan de få ett ganska högt fall. Då är frågan om vi ska bygga upp dom. (Lärare 6)

Uppdraget i gymnasiesärskolan är mångfacetterat berättar lärarna i studien. Lärare 1 beskriver det som att uppdraget är att få eleverna så ”funktionabla” som möjligt. Lärare 9 anser att det inte är svårt att peka ut riktningen på gymnasiesärskolan eftersom politiker sätter agendan och det är mot en yrkesanställning. Förberedelse för arbetsliv och studier får turas om att ta plats i skolans verksamhet. För att få tillgång till alla delar erfar lärare att individen sätts i fokus.

## **Samverkan**

Lärare erfar att det ingår i arbetet att förbereda eleverna för vad som kommer efter gymnasiet. Lärare menar att möjliga vägar måste konkretiseras för eleverna. Lärare 5 berättar att de bjuder in elever som går på högskola så att de får berätta om sina erfarenheter. På så sätt konkretiseras information som de annars inte skulle ha tagit del av. Samverkan med andra yrkesgrupper nämns vara en betydande faktor för om elever ska komma vidare efter gymnasiesärskolan (Lärare 5). Valmöjligheterna anges öka med annan kompetent personal som informerar om hur det ser ut i den aktuella kommunen. Studie- och yrkesvägledare (SYV) nämns vid samtliga intervjuer. Lärare 6 ger exempel på hur de arbetar. SYV för samtal med eleverna ganska tidigt och följer sen eleverna genom gymnasiet. Det visade sig ha god effekt då fler studerade vid Särvox efter det. Lärare har inte all information kring fortsättningen utan flertalet har SYV till hjälp. Lärare 9 berättar också om stöttning av SYV som samtalar med mentorer och elever redan från årskurs tre i gymnasiesärskolan.

Alla gymnasiesärskolor har inte lika stort stöd av SYV. Lärare 1 anser inte att SYV varit till hjälp då denne inte heller har vetat vilka studiealternativ som erbjuds målgruppen. Så även om det formellt finns en SYV så anges gymnasiesärskolan vara undantagen. Lärare 8 berättar också om att SYV inte är tillräckligt kunnig mot gymnasiesärskolans villkor och regler eftersom denne inte har tid att verka mot gymnasiesärskolan.

Om det inte finns någon SYV tillgänglig är det läraren själv som får ta reda på vilka alternativ som finns. Lärare 1 berättar att sökandet startar genom att ”Googla” studiemöjligheter efter gymnasiesärskola. Det är inte uppenbart vart informationen finns tillgänglig och eftersom det ser olika ut uppstår en osäkerhet vad som gäller i respektive kommun. En lärare beskriver det så här: “Nu känns det här väldigt otydligt och luddigt, så man vet inte vad man lovar.” (Lärare 2). Lösningen ges av en annan lärare så här:

Jag skulle behöva någon som fanns bredvid mig, som asså lärde känna eleven och som jobbade som en renodlad studie- och yrkesvägledare eller något liknande. Som kan söka vägar och ta fram information, kanske kan hålla i att man kan åka på besök ... alltså mer annat runt omkring som jag inte hinner med. (Lärare 3)

En gymnasiesärskola har en helt annan lösning och det är en koppling till en kommunal arbetsmarknadskonsulent som samtalar med elev och vårdnadshavare om alternativa vägar till studier efter gymnasiesärskolan (Lärare 7).

## **Vårdnadshavare**

Lärare berättar att samverkan också innebär att ha kontakt med vårdnadshavare. Vanligen handlar det om att informera om vad gymnasiesärskola innebär och vad det ger för begränsningar. Föräldrar har ibland en begränsad uppfattning om vad gymnasiesärskola är erfar lärare. Lärare 9 har mött en förälder som undrat vad eleven gjort på sarskolan om det inte finns någon fortsättning.

Hem och skola för dialog, vanligen vid utvecklingssamtal, för att hitta alternativ till fortsatta studier. Ibland är det bara jobb som är aktuellt. Lärare 10 vet att vårdnadshavare uttryckt att det är slöseri med tid och CSN-pengar att plugga på folkhögskola. I andra fall är det vårdnadshavaren som driver på och vill se att eleven utvecklas och ges möjlighet till fortsatta studier. “Vi märker ofta att det är föräldrar som själv har en utbildning som gärna vill att de ska fortsätta och det är tufft för då kan man inte säga att, nå det är stopp, utan det är bara att jobba.” (Lärare 8). Men det är också så att vårdnadshavaren inte vet vilka möjligheter som kan finnas.

... tyvärr så är det ju också så att till och med vårdnadshavarna kanske inte riktigt känner till vad gymnasiesärskolan är och vad det kan mynna ut i ... det är ett dagligt arbete med att också informera föräldrarna om hur det går för ens barn i skolan och hur framtiden faktiskt ser ut, vilka möjligheter finns det? (Lärare 5)

Med folkhögskola ges möjlighet att både flytta hemifrån och studera. Men lärare 1 berättar att föräldrar har åsikter om vad deras ungdomars intellektuella funktionsnedsättning ger för begränsningar och då är det många föräldrar som inte velat att de ska åka iväg på folkhögskolor, de har velat ha barnen hemma (Lärare 1).

## Demokrati

Lärare 9 berättar att elever vill fortsätta gå i skolan. Det finns elever i gymnasiesärskolan som är ambitiösa och vill studera vidare. Det är personer som önskar att gå till högskola- och universitet men som inte ges behörighet genom gymnasiesärskola (Lärare 9). Lärare 1 påpekar att det inte är rättvist med ett system där elever tvingas in i yrkeslivet utan rätt att få välja den man vill vara och identifiera sig som.

Sex lärare uppger i intervjuerna att det egentligen inte är elevernas begränsningar som avgör huruvida de fortsätter studera. Det är om de ens får rätten att välja. Det är inte tillgången till ordinarie högskola eller universitet som avses utan avsaknad av anpassade studier efter gymnasiesärskolan. Lärare 9 menar att ”vi måste tänka bort det traditionella universitetsstuket med mycket text och kurstempo”. Det handlar om att erbjuda studiealternativ. Lärare 3 framhåller det som allas rätt att fortsätta studera. ”Varför ger man inte den här gruppen en chans?”, undrar lärare 6. Det livslånga lärandet borde vara en demokratisk rättighet menar lärare 10. ”Det är en demokratisk rättighet tycker jag. Jag tycker att all, man pratar ju om det livslånga lärandet så det vore ju jävligt märkligt om en grupp blir fräntagen det” (Lärare 10).

Det är svårt för våra elever är att hitta vägar ut i samhället berättar lärare 4. Lärare 9 menar att skolan kan skapa delaktighet genom att anpassa miljön och fortsätta skapa möjligheter till att delta i samhället. Fortsatta studier kan vara en del av att skapa delaktighet, att få räknas som individ och ges plats att utvecklas och se andra möjligheter menar lärare 3. Men då måste samhället bereda plats för den här målgruppen både i yrkesliv och i studier (Lärare 9). Med anpassningar kan alla läsa allt menar en lärare (Lärare 10). En annan lärare pekar på att elever med intellektuella funktionshinder rent utav skulle ha en funktion inom universitetsvärlden (Lärare 6). En uppfattning som förstärks ytterligare av ännu en lärare som säger så här: ”Det är en betydelsefull målgrupp som vi kan lära av.” (Lärare 5).

## Nyttan

I intervjuerna med lärare i gymnasiesärskolan kommer det fram tankar om att det finns behov av fortsatta studier. Det är nyttigt både för individen och för att arbetsmarknaden kräver det. Lärare 4 berättar att arbetsmarknaden är så tuff så att eleverna inte får jobb idag. Det kanske kan förklaras av det som lärare 10 berättar, ”att en föränderlig arbetsmarknad ställer krav på bildning”. Flera av eleverna skulle behöva ett steg efter gymnasiet. Idag krävs det mer än att klara lätta arbetsuppgifter för att få jobb menar lärare 7. Lärare 9 hänvisar till vanliga gymnasieskolan och menar att ”där är det ju inte så att man går direkt till jobb utan lär sig mer”. Dessutom, menar den här läraren, behöver elever i gymnasiesärskolan lång tid att lära, de är inte klara efter fyra år.

... dom har väl massa kvar att lära, dom är inte på nått vis fullärda när dom går ut härifrån. Hur mycket vi än pratar om livet efter skolan så skulle man kunna ha haft åtta år. Vi hade kunnat fylla den utbildningen också med vettiga saker för det tar längre tid för våra elever. (Lärare 9)

Vikten av fortsatt lärande, ett livslångt lärande, utgör återkommande svar. Lärare ger uttryck för att det är nyttigt att utvecklas på något sätt. Lärandet stärker personen och det är viktigt att visa på att lärandet är livslångt. Då är det viktigt ”att eleverna får kunskaper om att man inte är färdiglörd” (Lärare 1). Lärare 3 och 8 beskriver hur gymnasiesärskolans elever behöver kontinuerlig träning. Studier behövs för att bibehålla kunskap för att inte gå bakåt i utvecklingen. Om det är så att en vidgad omvärldsuppfattning kommer av fortsatta studier så kan det till och med ge ett bättre liv (Lärare 2). ”Visa då på att lärande är glädje och ge möjlighet till detta” menar lärare 6.

## Framtiden

I framtiden ser lärare bibehållna behov av fortsatta studier för elever med intellektuella funktionshinder. Även om begränsningar ses både i kommunernas utbud och i elevens förmåga och kunskap att studera vidare. Lärare 2 berättar att det måste finnas fungerande valmöjligheter, många elever från särskolan skulle söka anpassade utbildningar. Men då måste vuxenutbildning och folkhögskolor ta emot olika funktionsvariationer (Lärare 1).

Lärare 1 tycker också att det vore bra om det erbjöds marknadsanpassade utbildningar och kvalificerade yrkesutbildningar till eleverna. Tänk om det kunde finnas en naturlig koppling mellan gymnasiet och Särsvux i framtiden (Lärare 1). Lärare håller sig också uppdaterade om nya möjligheter. Lärare 1 har hört talas om kommande möjligheter att läsa på högskola. Lärare 8 talar om att det nu går att ansöka om aktivitetsersättning för att prova på studier. För lärare 3 är det viktigaste för lärarna på plats i gymnasiesärskolan stöd av SYV för att hinna med arbetet i gymnasiesärskolan. Lärare 2 hoppas att det i framtiden kommer till ett rektorsbeslut för att delegera arbetsuppgiften med att sprida information.

## Sammanfattning av resultat

Den här studien riktar sitt intresse mot hur lärare förhåller sig till arbetet med att förbereda elever i gymnasiesärskolan för fortsatta studier. Resultatet härleds från semistrukturerade intervjuer med elva yrkesverksamma lärare i gymnasiesärskolan. En kvalitativ innehållsanalys av insamlad data gav nio stycken kategorier som förhåller sig till studiens syfte. Kategorierna är; studievägar, huvudmannaskap, eleven, uppdraget, samverkan, vårdnadshavare, demokrati, nyttan och framtiden. Resultaten för respektive kategori kan sammanfattas så här:

Lärare känner till olika möjliga studievägar efter gymnasiesärskolan. Särsvux och folkhögskola upplever lärare ger eller har gett möjlighet till anpassade studier. Huvudmannen ansvarar för att det finns studiealternativ i hemkommunen vilket några lärare efterfrågar. Huruvida eleverna faktiskt fortsätter studera anges bero av kommunens möjligheter att erbjuda studieplatser. Eleverna uppges ha studiesvårigheter och inte alltid ha förmåga, vilja eller motivation till att studera. Uppdraget i gymnasiesärskolan anger lärarna är individcentrerat med betoning på elevens personliga utveckling. Självkänsla och självförtroende kan också gynna möjligheter till fortsatta studier menar lärare. För att få information om studiealternativ och möjligheter efter gymnasiesärskolan samverkar lärare med SYV. En kunnig SYV anses gynna elevernas möjligheter till fortsatta studier. Vårdnadshavare är en annan faktor som är betydande för huruvida eleven ska uppfatta möjligheter efter gymnasiesärskolan.

Lärare i studien efterfrågar den fulla rätten för eleverna att studera på likvärdiga villkor efter gymnasiesärskolan. Det borde vara en demokratisk rättighet anser de. Det är inte det att eleverna inte kan - de ges inte möjlighet. Fortsatta studier kan vara nyttigt för elever med intellektuella funktionshinder anser lärare. Arbetsmarknadens krav upplevs ha förändrats - att lära nytt och att lära om framhålls av lärare som en central förmåga för eleverna att utveckla. Eleverna måste ges tillgång till ett livslångt lärande. I framtiden hoppas lärarna i studien att det kommer att finnas mer och tydligare information om studiealternativ samt ett aktivt arbete från huvudmannens sida att också bereda väg för fortsatta studier.

# Diskussion

## Resultatdiskussion

Syftet med studien har varit att undersöka hur lärare i gymnasiesärskolan förhåller sig till uppdraget att förbereda eleverna inför fortsatta studier. Datainsamling skedde med hjälp av semistrukturerade intervjuer där elva yrkesverksamma lärare i gymnasiesärskolan, från sex kommuner i Stockholms län deltog. Vi har varit inspirerade av en fenomenografisk teoriansats då studiens springande punkt har varit att nå en variation av lärares uppfattningar av arbetet med att förbereda eleverna för fortsatta studier. En fenomenografisk teori framhåller livsvärlden vari människor och de fenomen människor erfar innefattas (Marton & Booth, 2000). Författarna framhåller att fenomenografien kan förklara hur vi agerar i världen eftersom vi agerar utifrån hur vi uppfattar den. Således kan lärares arbete med att förbereda eleverna för fortsatta studier komma att påverkas av hur lärare uppfattar vilka möjligheter som här erbjuds.

Studien har utgått från tre frågeställningar i relation till hur lärare i gymnasiesärskolan förhåller sig till uppdraget att förbereda eleverna för fortsatta studier. För att få fatt på lärares uppfattningar har vi använt oss av semistrukturerade intervjuer utifrån en intervjuguide (bilaga 2). Insamlad data har transkriberats och analyserats med hjälp av kvalitativ innehållsanalys vari analysarbetet landat i nio stycken kategorier: studievägar, huvudmannaskap, eleven, uppdraget, samverkan, vårdnadshavare, demokrati, nyttan samt framtiden.

På frågan hur lärare uppfattar elevernas möjligheter till fortsatta studier synliggörs variation och spridning i relation till vad läraren själv känner till. Lärare känner till möjliga studievägar och ger oftast exempel på Särvox och folkhögskola. Yrkesutbildning på komvux kan fungera för elever som klarar av det berättar en lärare. Elevernas möjlighet till fortsatta studier uppfattas olika beroende på de studiealternativ som erbjuds i hemkommunen. Det är inte alla kommuner som erbjuder Särvox och lärare har olika erfarenheter av hur det kan fungera i de olika kommunerna. Huvudmannaskapet har betydelse när det kommer till att förbereda elever i gymnasiesärskolan för fortsatta studier berättar lärare. Skolans huvudman, staten respektive kommuner, har ansvar att säkerställa rätten till utbildning anser lärarna i studien. Möjlighet till att fortsätta studera begränsas även av elevernas förmåga och intresse att fortsätta studera menar lärarna. Det förklaras av att lärarna berättar om studiesvårigheter som kan relateras till utvecklingsstörning. Eleverna med intellektuella funktionshinder anges inte vilja studera vidare och anges inte heller kunna studera självständigt enligt lärare i studien. Men resultaten ger också en bild av lärare som ser studiemotiverade elever med intresse att fortsätta med högre studier på högskola eller universitet.

Vad anser då lärare gynnar elevernas möjligheter till fortsatta studier? I intervjuerna anges skolans och lärarnas uppdrag vara att bereda möjlighet till fortsatta studier. Lärarna i gymnasiesärskolan betonar elevernas personliga utveckling och lägger stor vikt vid att stärka elevernas självkänsla och självförtroende. Lärare nämner tron på eleven och dess förmåga att lära och utvecklas som alla andra som särskilt gynnsamt för att utveckla det livslånga lärandet. För att få till stånd fortsatta studier nämns behovet av samverkan. En tillgänglig och kunnig SYV verkar vara extra gynnsamt för att få elever till studier efter gymnasiesärskolan. Lärarna berättar om valmöjligheter som öppnar sig för elevgruppen med intellektuella funktionshinder om de får handledning och stöd av SYV. I relation till det visar studien också att det finns gymnasiesärskolor som inte har tillgång till någon SYV. Utan någon att samverka med berättar lärare att de försöker söka studievägar på egen hand om någon elev är intresserad.

På frågan hur lärare uppfattar elevernas behov av fortsatta studier berättar lärare utifrån demokratiska förtecken. Det anges inte vara rättvist att elever med intellektuella funktionshinder ska gå till ett yrke direkt efter gymnasiet. Det handlar om att få välja vilken person man är och ges samma möjligheter som andra. Lärare tror också att fortsatta studier kan vara en del i att skapa samhällsdelaktighet. Arbetsmarknaden idag är så tuff att eleverna från gymnasiesärskolan inte får jobb. Kraven på arbetsmarknaden upplevs ha höjts. Lärare berättar att just den här elevgruppen med intellektuella funktionshinder har behov av en kontinuerlig kunskapsutveckling. Studier kan behövas för att känna att man klarar av de krav som ställs på individen idag och livslångt lärande kan ge både glädje och förbättrade livsvillkor erfar lärarna i studien.

Lärare tror att behov av fortsatta studier för elever från gymnasieskolan kommer att fortsätta finnas i framtiden. Flera lärare hoppas på en mer tillgänglig och fungerande verksamhet inom Särvox. Lärare efterfrågar en tydlighet i de studiealternativ som erbjuds samt en kunnig SYV som kan informera och leda vid sidan av lärarnas arbete.

## **Diskussion i relation till tidigare forskning**

Lärarna i studien känner av arbetsmarknadens och välfärdstrukturens marknadsanpassade villkor (Ringsby Jansson & Olsson, 2006; Skolverket, 2013). Vår studie visar att lärarna är införstådda med den problematik som Arvidsson (2016) redogör för - gymnasiesärskolans elever får sällan en anställning efter att de tagit studenten. Samtidigt, menar lärarna, är det svårt att förbereda eleverna för något annat än yrkeslivet om det inte finns andra alternativ. Vår studie visar att särskolans elever utgör en marginaliserad grupp även i utbildningssammanhang. Lärarna i undersökningen hänvisar till elevernas svårigheter att studera självständigt. Samtidigt anges eleverna inte klara av att stå till arbetsmarknadens förfogande. Elevgruppen med intellektuella funktionshinder blir beroende av de anpassade utbildningar som kommunen kan ge, vilket Svensson och Tideman (2007) visat. Lärare i studien ger förslag på att utbildningar på Särvox skulle kunna gå att anpassas efter arbetsmarknadens krav. Idag är det otydligt vilka fortsatta studiealternativ som finns. Ska fortsatta studier bedrivas måste det finnas fungerande alternativ och eleverna måste ges information om dessa, företrädesvis av en kunnig SYV. I en del kommuner som studien avser finns inte alternativ till fortsatta studier och inte heller SYV. Skolans och lärarnas arbete inriktas då inte heller på fortsatta studier. En fenomenografisk teori skulle kunna stödja denna riktning på lärares arbete i gymnasiesärskolan då handlingar sammanflätas med hur något erfars. Upplevelsen av otydlighet och få studiealternativ gör att lärare agerar utifrån det som finns.

Strukturell diskriminering pekar ut och definierar personer utifrån funktion och duglighet (Kamali, 2005). Lärare beskriver hur elever stannar av eller går bakåt i utvecklingen efter gymnasiesärskolan eftersom de inte har förmåga eller alternativ att ta sig till fortsatta studier. Elevens identitet och självbild försämras av få alternativ och de riskerar att fastna i ett livslångt beroende av omsorg. Elever socialiseras då in i ett funktionshinder (Mineur et al., 2009). Lärarna är med och konstruerar en bild av eleven i utbildningssammanhang (Assarsson, 2009). Därför blir det viktigt vilken syn läraren har på eleven. Assarsson (2009) pekar på vikten av att lärare organiserar utbildningen på ett sätt som gör att eleven uppfattar sig själv och sitt lärande. Lärarna i studien berättar att de har ett viktigt uppdrag med att individualisera utbildningen och lyfta elevens intressen, självförtroende och lust att lära. Lärarna ger uttryck för att förmedla kunskaper och förmåga att klara sig i livet.

Eleverna anges dock inte nödvändigtvis besitta det som behövs för att fortsätta studera. Lärarna pekar på att deras uppdrag är att stärka individen och lyfta individuella förutsättningar. Ineland et al. (2013) visar att lärare tolkar uppdraget i mötet med eleven, vilket i studien har visat sig vara att det individcentrerade arbetet med att lyfta självförtroende och självkänsla. Det här ger lärare uttryck för även i tidigare studier (Blom, 2003; Östlund, 2012). Professor Karin Göransson (Karlstad universitet,



2018) har vid pågående forskning visat på att personlig utveckling sätts före kunskapsuppdraget. Vi vågar inte påstå att detta är vad lärarna i studien gör. Men i brist på fortsatta studiealternativ, och svårigheter att klara arbetsmarknadens krav, anses självmedvetenhet och styrka att ta sig fram i samhället som ett viktigt redskap att ge elever i gymnasiesärskolan berättar lärare i studien.

Gymnasiesärskolans uppdrag är att förbereda eleverna för delaktighet i yrkesliv, fortsatta studier och samhällelig delaktighet (Skolverket, 2013). Lärarna i studien berättar att arbetet i skolan utgår från elevens behov och från vad styrdokumentet anger för riktning. Lärarna betonar att de har ett viktigt kunskapsuppdrag men kunskapsbegreppet sätts i relation till vad eleverna anses behöva.

Fortsatta studier anges av lärare i studien utgöra både ett behov och en demokratisk rättighet. Kanske är det en väg ut på arbetsmarknaden eller en väg för ökad förståelse för att kunna delta i samhället. Tidigare forskning visar att deltagande i Collegestudier gett ökad livskvalitet för personer med intellektuell funktionsnedsättning (Butler et al., 2016). Att erbjuda utbildning för det livslånga lärandets skull är också en väg till personlig utveckling och ökad autonomi. Lärarna talar om fortsatta studier som en process i ett livslångt perspektiv – en process inom vilken gymnasiesärskolans verksamhet har ett ansvar men också fyller en funktion.

## Metoddiskussion

Denna studie har en kvalitativ utgångspunkt och syftar till att undersöka hur lärare i gymnasiesärskolan förhåller sig till uppdraget att förbereda eleverna inför fortsatta studier. Som metod för datainsamling valde vi att utföra kvalitativa intervjuer. Kvale och Brinkmann (2014) menar att den kvalitativa forskningsintervjun strävar mot att avtäckas och förstå världen genom intervjupersonens perspektiv. Vår studie präglas av en fenomenografisk ansats - vårt primära syfte har inte varit att undersöka hur verkligheten är beskaffad utan istället undersöka hur de medverkande lärarna *uppfattar* elevernas möjligheter till fortsatta studier. Således gör vi inte anspråk på att presentera resultat som kan sägas representera uppfattningar hos fler lärare än de som innefattas i vårt arbete. Studiens strategiska och subjektiva urval genererar inte heller resultat som skulle kunna sägas vara representativa i statistisk mening (Trost & Hultåker, 2016). Även om de medverkande lärarna är få till antalet och främst verksamma inom en och samma storstadsregion anser vi att urvalet innefattar god spridning beträffande kön, yrkeserfarenhet och yrkesinriktning. Som metod för dataanalys valde vi att utföra kvalitativ innehållsanalys med induktiv ansats. Metoden tar fasta på att beskriva likheter och skillnader i textmaterial och givet en induktiv ansats möjliggörs en förutsättningslös analys av insamlad data (Lundman & Hällgren Graneheim, 2008). Analysmetoden erbjöd oss goda möjligheter att koppla samman våra egna tolkningar med det som lärarna de facto yttrat - via trädidiagrammet gick det lätt att hitta tillbaka till ett direkt citat. Vår avsikt har varit att noggrant beskriva genomförandet av insamling och analys av data. Detta för att möjliggöra för läsaren att själv kunna bilda sig en uppfattning kring trovärdigheten i vår studie. Av samma anledning har vi strävat efter att sammankoppla de resultat vi presenterar med direkta citat från medverkande lärare.

Vi anser inte att denna studie innefattar någon uppenbar etisk problematik. De lärare som medverkar kan knappast sägas tillhöra en marginaliserad eller utsatt grupp. Inte heller kan det "problemområde" som här fokuseras hävdas vara känsligt utifrån deltagarnas perspektiv. Vi anser att vårt förhållningssätt till gängse krav på individskydd till stora delar varit adekvat och korrekt. Dock har vi i efterhand reflekterat kring huruvida det eventuellt skulle kunna föreligga något problem med hur vi spelade in intervjuerna. För ändamålet nyttjade vi våra egna mobiltelefoner och en inspelningsapp. Det är för oss okänt huruvida den mobilapp som nyttjades för inspelning står i relation till internet. Det vore inte otänkbart att information sparats i någon form av molntjänst och således hypotetiskt skulle kunna exponeras för andra utan vår kontroll och vetskap. Om vi istället nyttjat renodlade diktafoner hade vi undvikit denna problematik.

Vi är väl medvetna om att denna studie innefattar flera aspekter och omständigheter som alla har negativ inverkan på studiens sammantagna trovärdighet. Trots att vi strävat mot samsyn och likvärdighet går det inte att bortse från att merparten av intervjuerna samt en del av analysarbetet genomförts på individuell basis. Resultat och slutsatser som presenterats hade kanske också varit annorlunda om någon av oss genomfört arbetet på egen hand. Provintervjun gav oss möjlighet att pröva frågeformuleringar och intervjuteknik. I samband med transkriptionen av genomförda intervjuer blev dock vår bristande erfarenhet som intervjuare mer påtaglig - vi har i efterhand ibland häpnat över vår oförmåga att ställa till synes självklara följdfrågor. Lundman och Hällgren Graneheim (2008) påpekar att det inte är helt lätt att hitta en naturlig och uppenbar koppling mellan kategorier och samtliga meningsenheter, något som vi instämmer i.

Ett tänkbart alternativt för datainsamling hade kunnat vara enkäter. Vårt arbete hade då kunnat omfatta fler medverkande lärare samt möjliggjort en större regional spridning beträffande var i Sverige lärarna är verksamma.

### **Fortsatt forskning**

Vi har med denna studie gett röst åt lärare och genom dem röst åt en grupp människor som inte ofta hörs i samhällsdebatten. Det vore intressant att i större utsträckning lyfta fram hur personer med intellektuella funktionshinder själva resonerar kring fortsatta studier. Detta skulle kunna göras via en kvalitativ intervjustudie. Särskilt intressant vore att följa upp de studenter med intellektuella funktionshinder som genomgått utbildningen till hälsoinspiratörer på Högskolan i Gävle. Ett tänkbart syfte vore här att undersöka huruvida de positiva aspekterna av Collegestudier som presenteras av Butler et al. (2016) även gäller inom en svensk kontext. Det vore också intressant att djupare studera konsekvenserna av rådande regionala skillnader för utbildning av vuxna med intellektuella funktionshinder. En kombinerad enkät- och registerstudie skulle kunna påvisa huruvida det föreligger ett samband mellan tillgång till fortsatta studier och grad av sysselsättning för vuxna med intellektuella funktionshinder.

# Referenser

- Alexandersson, M. (1994). Den fenomenografiska forskningsansatsens fokus. I B. Starin & P-G. Svensson (Red.), *Kvalitativ metod och vetenskapsteori* (s. 111-136). Lund: Studentlitteratur.
- Arvidsson, J. (2016). *Sysselsättning och social rättvisa*. Doktorsavhandling. Halmstad: Halmstad University Press.
- Arvidsson, J., Widen, S., & Tideman, M. (2015). Post-school options for young adults with intellectual disability in Sweden. *Research and Practice in Intellectual and Developmental Disabilities*, 2(2):180–193. DOI:10.1080/23297018.2015.1028090.
- Arvidsson, J., Staland-Nyman, C., Widén, S., & Tideman, M. (2016) *Sysselsättning för unga vuxna med intellektuell funktionsnedsättning – boendegeografiska skillnader*. *Tidsskrift för velferdsforskning*. (03):241-260.
- Assarsson, I. (2007). *Talet om en skola för alla*. Doktorsavhandling. Malmö: Malmö University.
- Assarson, I. (2009). *Utmaningar i en skola för alla: några filosofiska trådar*. Stockholm: Liber.
- Berthén, D. (2007). *Förberedelse för särskildhet: särskolans pedagogiska arbete i ett verksamhetsteoretiskt perspektiv*. Doktorsavhandling. Karlstad: Karlstads universitet.
- Blom, A. (2003). *Under rådande förhållanden: att undervisa särskoleelever - nio lärare berättar*. Delrapport 2 i projektet "Det särskilda med särskolan". Stockholm: FoU-enheten, Socialtjänstförvaltningen.
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: a practical guide for beginners*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Butler, L.N., Sheppard-Jones, K., Whaley, B., Harrison, B., & Osness Human, M. (2016). Does participation in higher education make a difference in life outcomes for students with intellectual disability? *Journal of Vocational Rehabilitation*, 44, 295–298.
- Eliasson, A. (2013). *Kvantitativ metod från början*. Lund: Studentlitteratur.
- Fejes, A., & Thonberg, R. (2015). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.
- Hehir, T. (2002). Elimination of ableism in Education. *Harvard Educational Review* 72 (1).
- Helldin, R. (2010). Kritik, vetenskap och profession i en rättvis skola. I R. Helldin & B. Sahlin (Red.), *Etik i specialpedagogisk verksamhet: En fråga om perspektiv* (s. 21-48). Lund: Studentlitteratur.
- Hsieh, H.F., & Shannon, S.E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277-1288.
- Ineland, J., Molin, M., & Sauer, L. (2013). *Utvecklingsstörning, samhälle och välfärd*. Malmö: Gleerup.

- Karlstad universitet. (2018). Översikt av specialpedagogisk forskning. Hämtad 2018-09-24, från <https://www.kau.se/specialpedagogik/forskning/forskningsprojekt/oversikt-av-specialpedagogisk-forskning>
- Kamali, M. (2005). Ett europeiskt dilemma. Strukturell/institutionell diskriminering. I P. de los Reyes & M. Kamali (Red.). *Bortom Vi och Dom: Teoretiska reflektioner om makt, integration och strukturell diskriminering.* (s. 29-69). Stockholm: Fritzes.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (3. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Lundman, B., & Hällgren Graneheim, U. (2008). Kvalitativ innehållsanalys. I M. Granskär & B. Höglund-Nielsen (Red.), *Tillämpad kvalitativ forskning inom hälso- och sjukvård* (s. 187-201). Lund: Studentlitteratur.
- Marton, F., & Booth, S. (2000). *Om lärande.* Lund: Studentlitteratur.
- Mineur, T., Bergh, S., & Tideman, M. (2009). *Livssituationen för unga vuxna med lindrig utvecklingsstörning.* Stockholm: Handikapp och Habilitering. (FoU-rapport, 2009:1).
- Motion 2013/14:Ub460. Eftergymnasial utbildning för den som gått i särskola. Hämtad 2018-09-25, från [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/motion/eftergymnasial-utbildning-for-den-som-gatt-i\\_H102Ub460](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/motion/eftergymnasial-utbildning-for-den-som-gatt-i_H102Ub460)
- Paulsson, G. (2008). Fenomenografi. I Granskär, M & Höglund-Nielsen, B (Red.), *Tillämpad kvalitativ forskning inom hälso- och sjukvård* (s. 73-105). Lund: Studentlitteratur.
- Prop. 2016/17:188. Nationellt mål och inriktning för funktionshinderspolitiken. Hämtad 2018-09-25, från [https://www.regeringen.se/49aa12/contentassets/0571a7504d49428292a6ab114e4b0263/nationellt-mal-och-inriktning-for-funktionshinderspolitiken-prop-2016-17\\_188.pdf](https://www.regeringen.se/49aa12/contentassets/0571a7504d49428292a6ab114e4b0263/nationellt-mal-och-inriktning-for-funktionshinderspolitiken-prop-2016-17_188.pdf)
- Ramberg, J. (2016). The extent of ability grouping in Swedish upper secondary schools: a national survey. *International journal of inclusive education.* 20(7):685-710.
- Riksdagen. (2017). Särskoleelever bör få bättre möjligheter till eftergymnasial utbildning. Hämtad 2018-11-20, från <http://www.riksdagen.se/sv/aktuellt/2017/apr/27/sarskoleelever-bor-fa-battre-mojligheter-till-eftergymnasial-utbildning/>
- Ringsby Jansson, B., & Olsson, S. (2006). Outside the system: Life patterns of young adults with intellectual disabilities. *Scandinavian Journal of Disability Research.* Vol 8(1), (s. 22-37).
- SFS 2010:800. Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SFS 2011:1108. Förordning om vuxenutbildning. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolinspektionen. (2017). Särskild utbildning för vuxna. Riktad tillsyn i 15 kommuner och ett kommunalförbund. Hämtad 2018-11-28, från <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/riktade-tillsyner/2017/sarskild-utb-for-vuxna-sarvux/sarskild-utbildning-for-vuxna-riktad-granskning.pdf>

- Skolverket. (2011). Redovisning av uppdrag om en teknisk översyn av 1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna (Lpf 94). Hämtad 2018-09-23, från [https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12\\_5dfec44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf2626.pdf?k=2626](https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfec44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf2626.pdf?k=2626)
- Skolverket (2013). Läroplan för gymnasiesärskolan. Stockholm: Skolverket.
- Socialdepartementet. (2008). *Förenta nationernas konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning*. Hämtad 2018-09-12, från <https://www.regeringen.se/contentassets/0b52fa83450445aebbf88827ec3eecb8/fns-konvention-om-rattigheter-for-personer-med-funktionsnedsattning-ds-200823>
- SOU 2011:8. Den framtida gymnasiesärskolan - en likvärdig utbildning för ungdomar med utvecklingsstörning. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2018:71. En andra och en annan chans – ett komvux i tiden. Stockholm: Elanders Sverige AB.
- Svenska Unescorådet. (2006). Salamancadeklarationen och Salamanca +10. [Stockholm]: Svenska Unescorådet.
- Svensson, O., & Tideman, M. (2007). Motvärn, motståndsidetitet och empowerment bland personer med intellektuella funktionshinder. *Socialmedicinsk tidskrift*, 84, s.193-204.
- Trost, J., & Hultåker, O. (2016). Enkätboken. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet. (2002). Forskningsetiska principer. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 2018-09-01, från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Vetenskapsrådet. (2017). God forskningssed. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 2018-09-01, från <https://oldpublikationer.vr.se/produkt/god-forskningssed/>
- World Health Organization Sverige. Socialstyrelsen. (2003). Klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa: svensk version av International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF). Stockholm: Socialstyrelsen.
- World Health Organization. (2018). Definition Intellectual disability. Hämtad 2018-12-03, från <http://www.euro.who.int/en/health-topics/noncommunicable-diseases/mental-health/news/news/2010/15/childrens-right-to-family-life/definition-intellectual-disability>
- Östlund, D. (2009). Om speciallärare med inriktning utvecklingsstörning är svaret – vad är då frågan? I T. Barow & D. Östlund (Red.), *Bildning för alla! En pedagogisk utmaning* (s. 145- 158). Kristianstad: Kristianstad University Press.

## **Bilaga 1**

Informationsbrev

Oktober 2018

### **Deltagande i intervjustudie**

Vi heter Fredrik Carpentsier och Helena Rudberg och studerar till speciallärare med inriktning utvecklingsstörning på Stockholm universitet. Vårt examensarbete syftar till att ta reda på hur lärare uppfattar möjligheten till fortsatta studier för gymnasiesärskolans elever.

Skollagen framhåller att elever i gymnasiesärskolan ska förberedas för deltagande i framtida samhälls- och arbetsliv samt för fortsatta studier. I vårt arbete kommer vi att ställa frågor kring hur du uppfattar elevers möjligheter till fortsatta studier.

Intervjuerna, som beräknas ta mellan 20 - 30 minuter, kommer att spelas in och behandlas i enlighet med Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Deltagandet är frivilligt och du kan när som helst avbryta ditt deltagande. Inga enskilda individer eller skolor kommer att kunna identifieras i det slutliga arbetet. Insamlad data används enbart i studiesyfte. I samband med att arbetet godkänns kommer all insamlad data att förstöras. Det slutgiltiga arbetet publiceras i digitala vetenskapliga arkivet (DIVA)

Vill du delta i studien kontaktar du oss på mejl nedan.

Vi tackar för din medverkan och har du frågor eller funderingar är du välkommen att kontakta oss!

*Med vänlig hälsning*

Fredrik Carpentsier, [fredrik.carpentsier@gmail.com](mailto:fredrik.carpentsier@gmail.com)

Helena Rudberg, [rudberghelena@gmail.com](mailto:rudberghelena@gmail.com)

## Bilaga 2

### Intervjuguide

- Hur tänker du kring att elever i gymnasiesärskolan ska ha möjlighet till fortsatta studier?
- Vad är din uppfattning om elevernas möjlighet till fortsatta studier efter gymnasiesärskolan?
  - vilka studievägar är möjliga?
  - känner du till någon eller några elever som har studerat vidare?
- Vad anser du att du kan ge elever som gynnar deltagande i fortsatta studier?
  - något som gör eleverna medvetna eller kunniga att studera vidare?
- Hur upplever du att du på bästa kan förbereda elever inför fortsatta studier?
  - hur förs informationen om vidare studier fram till eleven?
- Upplever du att det finns särskilda förmågor eller kunskaper som kan vara särskilt framgångsrika för fortsatta studier?
- Vilka för- respektive nackdelar ser du med att fokusera på studieförberedande insatser i gymnasiesärskolan?
  - livslångt lärande
  - framtida anställning
  - fortsatta studier
- Behöver särskolans studieförberedande uppdrag skrivas fram tydligare?
  - varför?
  - på vilket sätt?
- Om du skulle sitta om framtiden, hur ser elevernas möjligheter till fortsatta studier ut om 10-15 år?
  - vad finns då, som inte finns nu?

## **Bilaga 3**

### **Informerat samtycke**

- Jag har fått skriftlig och muntlig information gällande denna undersökning.
- Härmed samtycker jag till att delta i undersökningen och vet att mitt deltagande är frivilligt.
- Jag kan när som helst avbryta mitt deltagande utan närmare förklaring.
- Jag har fått information om att uppgifter och insamlad data om mig kommer att hanteras konfidentiellt. I det slutliga arbetet kommer ingen information att kunna kopplas till mig som person.

---

Ort och datum

---

Deltagarens namnteckning



Stockholms universitet/Stockholm University  
SE-106 91 Stockholm  
Telefon/Phone: 08 – 16 20 00  
[www.su.se](http://www.su.se)



**Stockholms  
universitet**