



Självständigt arbete 15 hp  
Speciallärarprogrammet inriktning utvecklingsstörning  
VT 2018

## **Utveckla förmågor hos elever i gymnasiesärskolan.**

Utökade möjligheter till arbete,  
valmöjligheter och friheter.

## **Develop capabilities in upper secondary school for pupils with intellectual disability.**

Expanded opportunities for work, choices  
and freedoms.

Ragnhild Andersson

Fakulteten för lärarutbildningen.  
Avdelningen för utbildning för vetenskap, inriktning grundskola,  
gymnasium och specialpedagogik.



**Författare**

Ragnhild Andersson

**Titel**

Utveckla förmågor hos elever i gymnasiesärskolan  
Utökade möjligheter till arbete, valmöjligheter och friheter

Develop capabilities in upper secondary school  
for pupils with intellectual disability  
Expanded opportunities for work, choices and freedoms

**Handledare**

Catarina Graham

**Examinator**

Daniel Östlund

**Sammanfattning**

Förmågor är något vi alla människor föds med och utvecklar under hela vårt liv. I gymnasiesärskolans läroplan (2013b) dokumenteras förmågor att utveckla under elevens skolgång bl.a. förmågor viktiga för framtida vuxenliv/arbetsliv. Martha C Nussbaum (2013) professor i juridik och etik, har utvecklat en förmågemedell för mänsklig utveckling, där valmöjligheter ger friheter och social rättvisa. En modell som ska ses som ett minimum för ett bra och människovärdigt liv. Hennes resonemang kring förmågor, ligger till grund för denna studies tolkning och analys av resultat.

Denna studies syfte är att finna ut vilka förmågor som elever får möjlighet att utveckla i sin gymnasiesärskoleutbildning, och som i framtiden eventuellt ger utökade möjligheter till ett arbete. Frågeställningen i denna studie vill ge utökade kunskaper kring vilka förmågor som elever själva tycker är viktiga att få med sig ut i arbetslivet, ställt i relation till vad lärare anser, och vad arbetsmarknaden efterfrågar.

Slutsatsen i denna studie ger en bild av att Nussbaums (2013) förmågor kring *praktiskt förnuft*, t.ex. ha förmåga att reflektera över och planera sitt liv, samt *kontroll över den egna miljön*, t.ex. förmågan att delta i demokratiska beslutsprocesser eller kännedom om arbetslivets villkor, kommer i skymundan på bekostnad av *samhörighet* t.ex. kunna leva tillsammans med andra och delta i sociala sammanhang. Förmågor som får större tyngd både i gymnasiesärskolan och på arbetsmarknaden fokuserar på att t.ex. utveckla förmågor hos eleven som att kunna anpassa sig, delta i sociala sammanhang, passa tider och att kommunicera så att omgivningen förstår dig. Det är övervägande de förmågor som respondenterna talar om som viktiga för att utöka möjligheten till att erhålla och behålla ett arbete, trots att gymnasiesärskolans läroplan och alla respondenterna samtidigt uttrycker att alla tre av Nussbaums punkter *praktiskt förnuft*, *samhörighet* och *kontroll över den egna miljön* är viktiga förmågor att utveckla. Denna studies slutsats visar på att förmågor som ska ge valmöjligheter och friheter, begränsas inom ramen för elevers tillhörighet i gymnasiesärskolan och i förhållande till vad samhället/arbetsmarknaden ger för möjligheter för eleverna.

**Ämnesord**

Gymnasiesärskolan, förmågor, intellektuell funktionsnedsättning, arbete, valmöjligheter

# Innehåll

1. INLEDNING .....	7
1.1. Bakgrund .....	7
2. SYFTE .....	8
2.1. Forskningsfrågor.....	8
3. BEGREPPSFÖRKLARING.....	9
3.1. Kunskaper.....	9
3.2. Förmågor och/eller kapabiliteter .....	10
3.3. Funktioner.....	10
3.4. Sambandet kunskaper - förmågor - funktioner.....	11
4. LITTERATURBAKGRUND .....	11
4.1. Samhällsperspektiv på intellektuell funktionsnedsättning .....	12
4.2. Funktionshinderpolitiken i Sverige .....	12
4.3. Utbildningens betydelse .....	13
4.4. Lärarens/speciallärarens roll.....	15
5. STUDIENS AVSTAMP I FORSKNING .....	16
5.1. Bakgrund till studien .....	16
5.2. Övergången från skola till vuxenliv – identitet och självbestämmande.....	17
5.3. Övergång från gymnasiesärskola till arbetslivet .....	19
5.4. Framtida utsikter för gymnasiesärskolans elever .....	20
5.5. Summering av centrala resultat från litteraturbakgrunden .....	21
6. TEORETISKT RAMVERK.....	22
6.1. Martha C. Nussbaums förmågemodell .....	22
6.2. Förmågemodellen som analys och tolkning av resultat i studien.....	24
7. METOD.....	25
7.1. Metodologiska överväganden.....	25

7.2. Datainsamling .....	26
7.3. Urval .....	27
7.4. Genomförande .....	27
7.5. Tillförlitlighet och generaliserbarhet .....	28
7.6. Etiska överväganden.....	29
<b>8. RESULTATREDOVISNING .....</b>	<b>29</b>
8.1. Praktiskt förnuft, (6) .....	30
8.1.1. Läroplanens förmågor som anknyter till praktiskt förnuft .....	30
8.1.2. Elevers svar.....	30
8.1.3. Lärarnas svar.....	31
8.1.4. Arbetsförmedlarens svar.....	33
8.1.5. Sammanfattning och tolkning.....	34
8.2. Samhörighet, (7) .....	36
8.2.1. Läroplanens förmågor som anknyter till samhörighet.....	36
8.2.2. Elevernas svar.....	37
8.2.3. Lärarnas svar.....	37
8.2.4. Arbetsförmedlarens svar.....	38
8.2.5. Sammanfattning och tolkning.....	38
8.3. Kontroll över den egna miljön, (10) .....	39
8.3.1. Läroplanens förmågor som anknyter till kontroll över den egna miljön.....	39
8.3.2. Elevers svar.....	40
8.3.3. Lärares svar.....	41
8.3.4. Arbetsförmedlarens svar.....	42
8.3.5. Sammanfattning och tolkning.....	43
8.4. Teoretisk analys av resultat .....	44
8.4.1. Nussbaums förmågor i förhållande till gymnasiesärskolans förmågor .....	45

8.4.2. Vilka förmågor anser elever är viktiga att ha med sig inför arbetslivet efter avslutad gymnasiesärskoleutbildning? .....	46
8.4.3. Vilka förmågor, i relation till läroplanen, anser lärare på gymnasiesärskolan vara viktiga för eleven att få med sig ut i arbetslivet?.....	48
8.4.4. Vilka förmågor efterfrågar arbetsmarknaden som viktiga för anställningsbarhet, vid avslutade studier på gymnasiesärskolan?.....	49
<b>9. DISKUSSION.....</b>	<b>50</b>
9.1. Metoddiskussion.....	50
9.2. Resultatdiskussion .....	52
9.2.1. Nussbaums förmågemodell i förhållande till gymnasiesärskolans läroplan ..	53
9.2.2. Elevernas perspektiv på förmågor .....	53
9.2.3. Utbildningen .....	55
9.2.4. Maktförhållanden.....	57
9.3. Framtida nytta.....	58
9.4. Slutsats.....	58
<b>10. REFERENSER.....</b>	<b>61</b>
<b>1. BILAGA 1 .....</b>	<b>65</b>
<b>2. BILAGA 2 .....</b>	<b>69</b>

# 1. Inledning

Redo för arbetslivet? Frågan är högst aktuell varje år för de elever som tar studenten på svenska gymnasieskolor fram emot sommaren. Eleverna har tillbringat hela sin uppväxt i det svenska skolsystemet, men nu ska de kasta sig ut i vuxenlivet, arbetslivet eller kanske vidare studentliv. Ovisshet. Stressande och oroande för många, kanske än mer stressande och oroande för elever på gymnasiesärskolan då det finns fler, både hinder och möjligheter, till hur framtiden kan komma att se ut. Lärarna står kvar och ser sina elever försvinna ut i vuxenlivet, och frågorna snurrar. Har vi förberett dem nog? Har de fått nog med kunskaper med sig? Har vi utvecklat de rätta förmågorna som ger förutsättningar för ett gott vuxenliv?

## 1.1. Bakgrund

Upprinnelsen till denna studie, kom sig av förmånen att få lyssna på en föreläsning av Jessica Arvidsson (2016) där hon presenterade sin avhandling *Sysselsättning och social rättvisa*. En nationell registerstudie där man undersökt vad elever som gått i gymnasiesärskolan, hade för arbete/sysselsättning efter skolan år 2011. Denna föreläsning satte igång tankar kring de elever som tar examen på gymnasiesärskolan och hur livet, framförallt arbetslivet, blir efter skolan. Men även tankar kring utbildningen och vad vi ger eleverna för möjligheter till att utveckla förmågor som ökar möjligheter till arbete, och inte minst, vad eleverna själva tycker om den utbildning de fått.

Denna studie är tänkt att fokusera på förmågor att utveckla för eleven under sin gymnasiesärskoleutbildning, och som ger utökade möjligheter till arbete. Skolans värld och samhällets villkor samspelar inte alltid med varandra, det ställs andra krav och förväntningar på arbetsmarknaden, vilket delvis beror på hur vi kategoriserar och ser på människor med intellektuell funktionsnedsättning (Arvidsson, 2016). Ineland, Molin och Sauer (2013) menar att vårt välfärdssystem både hjälper och stjälper, och det blir en fördelningsproblematik då personer med funktionsnedsättning först måste underkasta sig definitioner som avvikande, för att komma åt insatser som ska underlätta för personen att leva ett så självständigt liv som möjligt.

Denna studie använder sig av den amerikanska professorn i juridik och etik, Martha C. Nussbaums (2013) modell kring att främja förmågor för mänsklig utveckling. Nussbaums

modell är tänkt att mäta/förklara mänsklig utveckling och definiera vad ett bra liv kan vara. Den fokuserar på valmöjligheter och frihet, och ska ses som en modell för jämförande och utvärdering av livskvalitet, samt teoretiserande kring grundläggande social rättvisa, i förhållande till de möjligheter samhället tillhandahåller. I denna studie används Nussbaums (2013) modell, då den inriktar sig på just förmågor vilket även är studiens inriktning och forskningsområde. I tolkning och analys av resultat, används därför denna modell som stöd för att finna svar på vilka förmågor som elever får möjlighet att utveckla i sin gymnasiesärskoleutbildning, och som i framtiden ger utökade möjligheter till ett arbete.

Det efterfrågas forskning kring det som berör vikten av utbildningen på gymnasiesärskolan i relation till möjligheter för att få ett arbete. Arvidssons (2016) anser att kvalitativ forskning behövs, som identifierar och fördjupar förståelsen av vilka faktorer som främjar anställning för unga med intellektuell funktionsnedsättning. Även Tideman, Lövgren, Szönyi, Bergkvist och Haghjo (Nr 10/2017) efterfrågar forskning som visar på vilken betydelse utbildningen på gymnasiesärskolan har för möjligheter till att ge arbete, och vad elevernas kunskaper och färdigheter har för betydelse till anställning. Denna studie kring förmågor att utveckla hos elever på gymnasiesärskolans utbildning, som utökar möjligheter till arbete, ligger därför i relevans till vad bl.a. Tideman et.al. (Nr 10/2017) efterfrågar.

## **2. Syfte**

Syftet med denna studie är att finna ut vilka förmågor som elever får möjlighet att utveckla i sin gymnasiesärskoleutbildning, och som i framtiden eventuellt ger utökade möjligheter till ett arbete. Denna studie vill söka svar på frågeställningar utifrån tre perspektiv; eleven, skolan/undervisningen och arbetsmarknaden. Frågeställningen i denna studie ska försöka finna ut vilka förmågor som elever själva tycker är viktiga att få med sig ut i arbetslivet, ställt i relation till vad lärare anser, och vad arbetsmarknaden efterfrågar.

### **2.1. Forskningsfrågor**

- Vilka förmågor anser elever är viktiga att ha med sig inför arbetslivet efter avslutad gymnasiesärskoleutbildning?



- Vilka förmågor, i relation till läroplanen, anser lärare på gymnasiesärskolan vara viktiga för eleven att få med sig ut i arbetslivet?
- Vilka förmågor efterfrågar arbetsmarknaden som viktiga för anställningsbarhet, vid avslutade studier på gymnasiesärskolan?

### 3. Begreppsförklaring

I denna studie används olika begrepp som kräver en närmare förklaring, då studien ska förstås och tolkas utifrån Martha Nussbaums (2013) teori om förmågemodellen, en modell för mänsklig utveckling och social rättvisa. I vardagsspråk, men även inom professionella verksamheter används ord och uttryck som ibland tas för givna, men i mellanmännsliga sociala praktiker är det tolkning och förståelse det huvudsakliga, och det är förgivettagandet som ibland ställer till det. För att förstå och tolka denna studies syfte krävs det därför en närmare förklaring till de uttryck som används.

#### 3.1. Kunskaper

Kunskap är inget enhetligt eller statiskt begrepp och det är inte lätt att definiera det. Skolverket (2009) gör en definition om att kunskap kan sägas vara som ett redskap, som en utvidgning av självet, vilket formar människor. Samtidigt är kunskaper beroende av vad människor har behov av för att kunna klara av sitt liv, men även vilka kompetenser och kunskaper som efterfrågas i samhället och arbetslivet.

I Läroplanskommitténs betänkande (SOU 1992:94) förtydligade och utvecklades begreppet kunskap, då man ville motverka ensidig betoning av kunskapsformer. Därför definierades fyra olika former, som inte är hierarkiskt uppbyggda eller stramt åtskilda, dvs. fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet, ofta kallade de fyra F:n (Skolverket, 2009). Lärande i dessa olika former ska bli till en helhet för eleven, men Göransson (1999) ställer sig frågan om vilken innebörd som läggs i de olika formerna av kunskap, som ska balanseras och bli till helheter för eleven i undervisningen. Svärd och Florin (2014) menar att ur ett pedagogiskt perspektiv bör kunskapsutveckling vara meningsfull, begriplig och hanterbar för eleven, vilket är grundat i begreppet känsla av sammanhang, KASAM, från Aaron Antonovskys salutogena perspektiv. Begreppet känsla av sammanhang används inom flera olika verksamheter, men kanske

framförallt inom hälso- och sjukvård. Hansson och Nordmark (2015) ger exempel på hur man inom t.ex. habiliteringens olika professioner bör se på individen som att denne har funktionsmöjligheter, att alla kan, och att det är viktigt att stärka den enskildes känsla av sammanhang, begriplighet, meningsfullhet och hanterbarhet.

Läroplanen menar att efter genomförd gymnasiesärskoleutbildning ska varje elev, efter sina egna förutsättningar, ha tillägnat sig kunskaper i de kurser eller ämnesområden som ingår i studievägen samt kan använda dessa i samhällsliv, arbetsliv, för fortsatta studier och i vardagsliv (Skolverket, 2013b). Kunskaper som man tillägnat sig, ska i samband med teori och praktik utveckla en rad förmågor hos eleven, vilket blir nästa begrepp att försöka reda ut i denna studie.

### **3.2. Förmågor och/eller kapabiliteter**

Läroplanen för gymnasiesärskolan (2013b) visar på ett brett utbud på förmågor som elever ska utveckla under sin skolgång, bl.a. förståelse för medmänsklighet, tilltro till sin egen förmåga, förmågor värdefulla för arbetslivet och förmågor för samspel och delaktighet. Begreppet förmågor, en svensk översättning av Nussbaums (2009) *capabilities*, ska i denna studie förstås som förmågor som man utvecklar, i detta fall i utbildningen på gymnasiesärskolan. Dessa förmågor ska i förlängningen, enligt Nussbaums (2013) definition, ses som valmöjligheter och mänsklig utveckling som utökar ditt handlingsutrymme och möjligheter till att göra egna val. I det teoretiska ramverket längre fram, ges en djupare förklaring på Nussbaums (2013) förmågemodell, vilken ligger till grund för analys och tolkning av resultaten i denna studie.

### **3.3. Funktioner**

Funktioner är ett annat begrepp som kommer att användas i denna studie i betydelsen av att det är en handling, en realisering av förmågor. Om vi förstår förmåga som att det är vad en enskild människa skulle kunna göra och vara, ska då funktion förstås som vad den människan i kombination med sina utvecklade förmågor väljer att göra, t.ex. jag har förmågan att åka buss och jag väljer att i handling ta mig till olika platser med bussen. Nussbaum (2013) menar att det finns en makt i ordet funktion om man inbegriper det i en funktionsorienterad politik, där staten använder sin makt att se till att människor lever på ett speciellt vis. I detta exempel kunde det vara att staten har förbjudet bussåkning eller inte erbjuder sina invånare transportmedel med buss.

Göransson (1999) utvecklar på liknande sätt ett resonemang kring funktionella kunskaper. Förutom form och innehåll har kunskaper ett syfte att ge någon typ av effekt, men Göransson ser en fara med hur begreppet definieras, då det ofta fokuseras på färdigheter i en viss situation och att specifika kunskaper blir på bekostnad av mer sammanhängande och bakomliggande kunskaper som förståelse och förtrogenhet. Frågan kan även ställas om en kunskap är funktionell för en person, om man inte ges möjlighet att använda den (Göransson, 1999). Motsvarande diskuterar Nussbaum (2013) kring dilemmat att utveckla förmågor som man inte ges möjlighet att använda sig av, eller att bli erbjuden möjligheter men människan har inte förmågorna. Ur ett utbildningsperspektiv kan detta sättas i relation till gymnasiesärskolans utbildning som utvecklar förmågor, och kunskaper, men inte per automatik ger behörighet till vidare studier, eller en yrkeskompetens.

### **3.4. Sambandet kunskaper - förmågor - funktioner**

Denna studie fokuserar på de inre förmågorna, dvs. de vi i utbildningen och enligt gymnasiesärskolans läroplan (Skolverket, 2013b), ska erbjuda eleven möjlighet att utveckla. Mot bakgrund och i samspel med de kunskaper eleven har fått som redskap för att lösa både praktiska och teoretiska problem ska eleven även fått möjlighet att utveckla kunskapande förmågor, som i framtiden utvecklar och förändrar de kunskaper som eleven har just nu. Detta i förhållande till vilka förmågor som eleven, lärare och arbetsmarknad tycker är viktiga att utveckla för att utöka möjligheter, och valmöjligheter, till arbete/sysselsättning i framtida vuxenliv. Funktioner ska då förstås som de handlingar som blir produkten eller realiseringen av dina förmågor (Nussbaum, 2013). Dilemmat med funktioner är att de samverkar i relation till sociala, politiska, familjemässiga och ekonomiska omständigheter som antingen kan hindra eller främja människor att välja en funktion som motsvarar de inre utvecklade förmågorna.

## **4. Litteraturbakgrund**

Litteratursökning har gjorts genom olika databaser, framförallt genom Högskolan i Kristianstads (HKR, 2018) databas Summon, men även databasen ERIC. Tidigare forskning har även gett uppslag att söka vidare t.ex. på Högskolan Halmstads (Högskolan Halmstad, u.d.) sida om pågående forskning, eller MISA:s (MISA, u.d.) sida om utveckling och forskning. Tidigare kurslitteratur under utbildningen har även varit till vissa delar relevant i denna studies

litteraturbakgrund, framförallt litteratur som behandlat skolformen särskola och forskning kring människor med intellektuell funktionsnedsättning.

#### **4.1. Samhällsperspektiv på intellektuell funktionsnedsättning**

Det är ingen hemlighet att det är speciellt att bli placerad inom skolformen särskola, och att denna skolform både ger möjligheter och hinder. Många elever med lindrig utvecklingsstörning, upplever sin diagnos som ett stigma, som hämmar mer än det hjälper (Mineur, Bergh, & Tideman, 2009). Kategorisering får konsekvenser även för samhället med människor som i vuxenlivet behöver särskilda insatser, t.ex. genom Lagen om Stöd och Service, LSS (SFS 1992:387). En viktig del i vuxenlivet är hälsa och goda livsvillkor, och där är delaktighet i form av att bidra med en arbetsinsats i samhället en viktig aspekt (Arvidsson, 2016; Ineland, Molin, & Sauer, 2013; Mineur, Bergh, & Tideman, 2009).

Historien kring människor med en intellektuell funktionsnedsättning är lång och komplex, och har formats genom samhällets och världens normer och förhållningssätt till dessa människor. Grünewald (2008) ger en detaljerad bild av hur synen på människor med funktionsnedsättningar, och vad dessa har ansetts kunna bidra med i samhället, varierat utifrån hur samhället har sett ut politiskt, ekonomiskt och socialt. Perspektivtagningar har fått konsekvenser för hur vi ser, bemöter och behandlar människor med funktionsnedsättning. Historiskt har vi gått från att se på individen som ägare av sina svårigheter och problem, att differentiera och kategorisera människor enligt det medicinska och psykologiska perspektivet (Assarson, 2009) till att idag fokusera på omgivningen kring människan som problemområdet, det miljörelaterade perspektivet, där man menar att det är barriärer i miljön som utgör om ett funktionshinder uppstår, oavsett vilken ev. funktionsnedsättning personen har (Sjöwall, 2017).

#### **4.2. Funktionshinderpolitiken i Sverige**

Den svenska regeringens funktionshinderpolitik utgår från internationella åtagande om mänskliga rättigheter, och är en del av arbetet för ett jämlikare samhälle där människors bakgrund eller olika förutsättningar inte ska avgöra möjligheter till delaktigheter i samhället. Funktionshinderpolitiken har inte varit så framgångsrik som man hoppats på, speciellt inte inom arbetsmarknaden för människor med funktionsnedsättningar. Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor delrapport (2017) visade att framförallt unga med intellektuell funktionsnedsättning har en svagare ställning i arbetslivet, men även sämre möjligheter till en

meningsfull fritid och aktivt samhällsengagemang. Rapporten visade tydligt att varken de ungdoms- eller funktionshinderpolitiska målen var uppfyllda.

En proposition (Prop 2016/17:188) lades fram våren 2017, och vidare beslut av riksdagen november 2017, med intentionen att förtydliga och poängtera på flera områden vikten av ett jämlikt och hållbart samhälle med mångfald som grund, och säkerställande av delaktighet för människor med funktionsnedsättning. Regeringens mål är att sysselsättningen för personer med funktionsnedsättning ska öka och arbetslösheten minska, och man hänvisar till FN:s Agenda 2030 (FN, 2018) där man pekar ut arbetsmarknaden som ett område av behov av insatser för människor med funktionsnedsättning. Målet är att arbeta för en varaktig, inkluderande och hållbar ekonomisk tillväxt med sysselsättning och anständigt arbete för alla (Prop 2016/17:188). Översyn av regelverk kring personer med funktionsnedsättning ska ses över och ett tydligare fokus på individers kompetenser och förmåga till utveckling ska tillvaratas bättre.

Kunskaper kring övergången mellan gymnasiesärskola och arbetsliv är begränsad (Arvidsson, 2016; Prop. 2016/17:188, 2018; Tideman, Lövgren, Szönyi, Bergkvist, & Haghjo, Nr 10/2017). I utbildningen på gymnasiesärskolan är arbetsplatsförlagt lärande, APL, en utmaning (Skolverket, 2016) och regeringen menar att skolan behöver fokusera på att i samverkan med andra myndigheter t.ex. Arbetsförmedlingen, få en fungerande APL som ska gynna en fortsättning ut i arbetslivet för ungdomar på gymnasiesärskolan. APL och förberedelser för arbetslivet är viktiga mål i gymnasiesärskolans läroplan (Skolverket, 2013b).

### **4.3. Utbildningens betydelse**

De mänskliga rättigheternas artikel 23, som i detta fall kan relateras till arbete i vuxenlivet, slår fast att bl.a. var och en har rätt till arbete och fritt val av sysselsättning (FN, 2018). De mänskliga rättigheterna genomsyrar vår utbildning och syns tydligt i gymnasiesärskolans läroplan, där det under mål och riktlinjer står att det är skolans ansvar att varje elev ges möjlighet till förberedelse för etablering på arbetsmarknaden, och det är rektors ansvar att skolan ger varje elev stöd inför övergången till arbetslivet. Under rubriken *Utbildning – arbete och samhällsliv* beskrivs mål och riktlinjer för samarbete mellan skola och samhälle, och att skolan i utbildningen utnyttja kontakter i samhällets arbets-, förenings- och kulturliv (Skolverket, 2013b). Gymnasiesärskolan reformerades 2013, och en första uppföljning och analys som gjorts (Skolverket, 2016) visar på att reformens fokus på kunskaper i utbildningen ses som positiv,

men att det samtidigt har blivit en nedprioritering på kunskaper som rör elevens vardag, livskunskap och estetiska ämnen. Att utbilda till ett framtida arbetsliv är gymnasiesärskolans utmaning, och där är APL en viktig del i utbildningen. Uppföljningen visar att det är viktigt att samverka med arbetslivet, men i realiteten krävs det mycket av både skolan och arbetsplatser för att få det att fungera. Rapporten slår fast att samhället och offentliga arbetsgivare behöver bli mer aktiva, om ungdomar som får sin utbildning på gymnasiesärskolan ska kunna ges möjlighet att bidra till arbetslivet (Skolverket, 2016).

Tideman, Lövgren, Szönyi, Bergkvist och Haghjo (Nr 10/2017) diskuterar i en artikel om studier kring intellektuell funktionsnedsättning och arbete, samt sammanfattar fler faktorer som har betydelse för möjligheterna till arbete. Författarna visar på att det är individuella förutsättningar i kombination med omgivningsrelaterade faktorer som har betydelse. Men mer forskning behövs bl.a. om egna erfarenheter från personer med intellektuell funktionsnedsättning, men även hur gymnasiesärskolan förbereder elever för arbetslivet samt vilken påverkan olika pedagogiska strategier och stöd har på elevers möjligheter till arbete Tideman et.al. (Nr 10/2017). Artikelns tar även upp ett problem där gymnasiesärskolan har varit alltför inriktad på elevers övergång till daglig verksamhet, vilket har lett till ett avståndstagande för elever med lindrig intellektuell funktionsnedsättning, då det upplevts som stigmatiserande. Assarson (2012) menar att utbildningen på gymnasiesärskolan, hur pedagoger talar om, och ger möjligheter för sina elever, i kombination med styrdokument, politiska beslut och arbetsmarknadens förväntningar blir en styrning till anställningsbarhet. Assarson diskuterar även kring resonemang om vilken status och erkännande gymnasiesärskolans elever får på arbetsmarknaden, vilket är beroende av hur vi ser på kunskaper. Genom att se på kunskaper som en slags moralisk kompetens, t.ex. pliktrogenhet och att vara lika nöjd, och att elever utbildas mot specifika arbetsuppgifter, skapar skolan en underordnande roll för eleven i arbetslivet, vilket minskar valmöjligheter. Ser man på kunskaper som att utveckla förmågor kring förståelse och hantering av sin praktik, ges det större möjligheter till att få status och erkännande på arbetsmarknaden. Assarson (2012) menar att det är tveksamt om eleverna får med sig kunskaper som gör att de kan få status och erkännande på arbetsmarknaden, men frågan är komplex då det inte endast är skolan och utbildningen som styr mot anställningsbarhet. Politiska beslut och samhällelig organisation har en stor betydelse för framtida arbetsliv för elever med intellektuell funktionsnedsättning.

Utifrån denna studies frågeställningar är det inte lätt att jämföra den svenska utbildningen och den speciella skolformen gymnasiesärskolan, med internationell forskning. De flesta artiklar om ungdomar med intellektuell funktionsnedsättning och deras väg ut i vuxenlivet/arbetslivet, fokuserar på perspektiv utifrån psykologi, sociologi, hälsa och välfärd. Ett exempel på detta är Myklebusts (2013) artikel kring bl.a. behovet av stöd från samhället, hos f.d. elever i Norge med olika funktionsnedsättningar. Eleverna har haft speciella behov i sin utbildning, och studien tittar på övergången till vuxenlivet. Det teoretiska perspektivet i Myklebusts studie utgår från att individens liv, life course, påverkas av tidigare händelser och kontexter, t.ex. skolan, och detta ger konsekvenser med framtida möjligheter eller hinder. Eleverna har studerat i vanlig, eller specialklass, under sin gymnasietid. Myklebust tar upp några utbildningsfaktorer som har betydelse för vuxenlivet. Han slår fast att det är en fördel att få sin utbildning i vanlig klass, och att självförmågan och förväntningarna på vuxenlivet, kan ta skada genom att bli placerad i en specialklass. Förväntningar på eleverna är lägre i en specialklass, från både lärare och kamrater, vilket påverkar elevens självförmåga och ökar risken till behov av stöd i framtida vuxenliv. Studien visar också på att stödbehov från samhället ökar om man inte har en fullständig utbildning (examen), med sig från skolan (Myklebust, 2013).

#### **4.4. Lärarens/speciallärarens roll**

Examensordningen för speciallärare mot inriktning utvecklingsstörning nämner inte specifikt området kring specialpedagogiskt stöd mot arbetslivet för elever på gymnasiesärskolan, men kan ändå knyta an till det genom att utbildningen ska ge förmåga inom det specialpedagogiska området att göra bedömningar med hänsyn till relevanta vetenskapliga, samhällsliga och etiska aspekter med särskilt beaktande av de mänskliga rättigheterna (SFS 1992:387). Bassett, Hutchinson och Li (2009) visar på att speciallärarens roll i övergången mellan skolan och arbetsliv är viktig. Undersökningen är gjord i USA, men det framkommer att även om man anser att speciallärare är nyckelfiguren i övergångsprocessen från skola till vuxenliv, när det gäller kontakter med andra professionella, så är specialläraren inte så involverad i övergångsrelaterad undervisning och saknar kunskaper kring detta. Författarna menar att inblandningen i undervisningsprocessen och samarbete med annan personal på skolan är viktig för hur utgången för eleven blir efter skolan, och speciallärarens ansvar och roll i planeringen av övergången från skola till "post-school", (vuxenlivet, min tolkning), borde därför ses över i lärares utbildning (Bassett, Hutchinson, & Li, 2009). Detta är en liten undersökning som gjorts i USA, men den är ändå intressant i jämförelse med speciallärarutbildningen i Sverige, vilken inte

heller preciserar specialpedagogiskt stöd i syfte att ge stöd i övergången från skola till arbetsliv för elever med intellektuell funktionsnedsättning.

Mohlin (2008) menar att i gränlandet mellan gymnasiesärskolan och arbetslivet har specialpedagogiken en viktig roll i att utöka det handlingsutrymme som elever med intellektuell funktionsnedsättning så väl behöver inför sitt framtida vuxenliv. I skolan blir detta en del i speciallärarens uppdrag att arbeta med, och försöka förstå det komplexa i sambanden mellan delaktighet, livsvillkor och intellektuell funktionsnedsättning, så att möjligheterna ökar för elever till ett bra framtida vuxenliv. Framtiden för eleven är också väldigt väl förtydligat i läroplanen för gymnasiesärskolan och ett viktigt område att arbeta kring (Skolverket, 2013b).

## **5. Studiens avstamp i forskning**

### **5.1. Bakgrund till studien**

Som inledningsvis nämnts tar denna studie avstamp i Arvidssons (2016) avhandling vilken resulterade i ett nationellt register, *Halmstad University Register on Pupils with Intellectual Disability*, HURPID. Detta register är det första som fokuserar på unga vuxna med intellektuell funktionsnedsättning och vad de har för arbete/sysselsättning efter sin avslutade gymnasiesärskoleutbildning. HURPID har samkörts med LISA-registret, Longitudinell databas för Arbetsmarknads- och Sjukförsäkringsstudier, och LSS-registret, register över insatser enligt LSS (Arvidsson, 2016). Avhandlingen är en sammanläggningsavhandling vilken hade som syfte att öka kunskapen om vilken sysselsättning personer med intellektuell funktionsnedsättning hade efter sina avslutade studier på gymnasiesärskolan. Studien ville också visa på olika mönster och faktorer som bidrar till skillnader vad gäller typ av sysselsättning, samt ge en grund för vidare kvalitativa studier och analyser av efter(sär)gymnasial sysselsättning (Arvidsson, 2016).

Huvudresultaten i Arvidssons avhandling visar att 4 av 5 unga med intellektuell funktionsnedsättning står utanför arbetsmarknaden, endast 22.4 % har ett arbete. Det är en större andel än tidigare studier från 1980-90 talet men ändå en liten del i förhållande till de handikappolitiska målen. Myndigheten för delaktighet (MFD, 2016) visar i en utvärdering och analys att utvecklingen mellan 2011-2016 har gått långsamt fram även om det inom vissa



områden har skett en större utveckling, t.ex. inom områden som kultur och media. Utveckling inom områden som fysisk tillgänglighet och arbetsmarknad har däremot gått långsamt framåt.

Av de övriga unga i Arvidssons avhandling (2016) visar det sig att färre än förväntat, 47 % hade sysselsättning inom daglig verksamhet, och 6,6 % studerade. En anmärkningsvärd stor grupp på 24 %, visade sig vare sig ha arbete, daglig verksamhet eller studera. Arvidsson (2016) drar slutsatsen att det svenska samhället bör bli bättre på att främja och ta tillvara alla sina medborgares förmågor, och att ge möjligheter för personer med intellektuell funktionsnedsättning att få prova på att göra eller vara den man vill, som social rättvisa. För att möjliggöra detta menar Arvidsson att det måste ske en omfördelning av ekonomiska resurser, men även ett erkännande i social status, samt att stärka individers självförtroende och förmågor genom utbildning, utökat socialt nätverk, förbättring av hälsa och ekonomi samt individuellt anpassat stöd.

## **5.2. Övergången från skola till vuxenliv – identitet och självbestämmande**

Övergången från skola till arbetsliv/vuxenliv för elever på gymnasiesärskolan blir mer komplex då man har en intellektuell funktionsnedsättning. Som tidigare nämnts är det svårt att göra jämförelser mellan internationella skolsystem och det svenska, då Sverige är det enda land som har en speciell skolform för elever med utvecklingsstörning. Det är ändå intressant att se hur man tänker kring just övergången från skola till vuxenliv/arbetsliv för dessa elever, men extra intressant att höra eleverna/de unga vuxnas egna tankar om detta. En norsk undersökning av Midjo och Ellingsen Aune (02/2017) diskuterar det komplexa med att gå in i vuxenlivet, och det identitetsskapandet det medför. Undersökningen visar på hur professionella som arbetar med stöd till, men även föräldrar till, unga vuxna med lindrig intellektuell funktionsnedsättning ser på den unge och dess möjligheter till ett självständigt vuxenliv. Detta i relation till hur de unga vuxna med lindrig intellektuell funktionsnedsättning identifierar sig själv. Midjo och Ellingsen Aune (02/2017) menar att professionellt stöd, men även föräldrar, både främjar och stoppar på vägen till vuxenlivet. Den största utmaningen för unga med intellektuell funktionsnedsättning är de sociala konsekvenserna av att bli tillskriven och kategoriserad med en identitet som intellektuellt funktionsnedsatt.

Det finns flera faktorer som antingen underlättar eller försvårar för personer med intellektuell funktionsnedsättning att komma i arbete. Faktorer från olika perspektiv på samhällsnivå, organisationsnivå och individnivå har betydelse, liksom attityder och normer kring personer med intellektuell funktionsnedsättning. Tideman, Lövgren, Szönyi, Bergkvist och Haghjo (Nr 10/2017) menar att betydelser för erkännande, tillgänglighet och viljan till att anställa, liksom subventioner och tidigare erfarenheter av intellektuell funktionsnedsättning hos arbetsgivaren spelar en avgörande roll. Betydelsen av erkännande är en avgörande roll, men även utvecklande av elevens egna förmågor att påverka sin framtid är av vikt. Tideman och Svensson (2015) diskuterar kring begreppet self-advocacy, självbestämmande, vilket i välfärdssamhället relaterar till hälsa, delaktighet, nya roller, identiteter och kontroll över sitt dagliga liv. Det krävs en balans mellan självbestämmande och stöd, vilket blir en komplicerad identitet. I all välmening arrangerar samhället, (skolan?), och omgivningen så att människor med intellektuell funktionsnedsättning skyddas från faror och besvikelser. Men om man inte får rätten till att t.ex. ha orealistiska drömmar, ta risker, testa gränser, misslyckas, ångra sig och prova igen, så menar Tideman och Svensson (2015) att vi rekonstruerar de begränsningar som vi hade historiskt i våra intuitioner för människor med utvecklingsstörning. För att motverka överbeskydd får man inte neka den sårbara gruppen människor att själv få identifiera sina behov. Svårigheten blir att hitta balansen mellan ansvar och självständighet och erbjudandet av hjälp och stöd, t.ex. stöd till ett arbetliv.

Empowerment är ett annat begrepp som har anknytning till självbestämmande. Begreppet delas av många vetenskaper och områden som t.ex. psykologi, utbildning, ekonomi, samhällsutveckling och sociala rörelser och organisationer. Page och Czuba (1999) ger en generell definition som att empowerment ska förstås som en social process som hjälper människor att ta kontroll över sina egna liv. En process som uppstår i relationer, och som utvecklas och varierar beroende av kontexten och vilka människor som ingår. Starrin definierar begreppet empowerment i en utredning från regeringen (SOU 2007:2, s. 222) där han menar att för att förstå begreppet får man tänka sig motsatsen. Motsatsen är att människor med funktionsnedsättning ses som kapabla att ta egna beslut men att man behöver stöd och hjälp av samhället att ta "de rätta" besluten. Det finns ett förhållande mellan graden av makt och graden av hjälplöshet i samhället, och utgångspunkten är att stärka individer och grupper, så att de får kraft att ändra de villkor som gör att de står i en svag maktposition. Målet är att få igång processer som stärker självförtroende och självbild hos varje individ. Begreppet vädjar inte bara

till politiker utan till alla i både privata och offentliga verksamheter som arbetar för att hjälpa människor (Askheim & Starrin, 2007).

Detta kan jämföras med, och ligger i linje med Martha Nussbaums (2013) förmågemodell för mänsklig utveckling, vilken menar att genom att utveckla förmågor ges valmöjligheter och friheter hos varje enskild människa, men att det ligger ett maktförhållande inbyggt i politiska, sociala och ekonomiska system.

### **5.3. Övergång från gymnasiesärskola till arbetslivet**

För att underlätta övergången från skolan till arbetslivet för elever på gymnasiesärskolan behövs en bred samverkan, och skolans rektor har ett särskilt ansvar i detta (Skolverket, 2013a). Men även arbetsförmedlingen har ett särskilt uppdrag att samverka med skolan genom att informera, vägleda och underlätta övergången till arbetslivet (SFS 2000:628). I arbetsförmedlingens (2018) informationsmaterial till unga med funktionsnedsättning, informeras ungdomar att det är skolan som tar kontakt med arbetsförmedlingen när det börjar närma sig övergång från skola till arbetsliv.

Under elevers utbildning på gymnasiesärskolan krävs det ett komplext samarbete med förberedelser inför arbetslivet med olika professionella instanser som t.ex. habilitering, arbetsförmedling, försäkringskassa, LSS-handläggare, skolläkare, mentorer, föräldrar och eleven själv. Arbetsförmedling och försäkringskassa begär ofta in en bedömning på arbetsförmåga, vilket resulterar i att en medicinsk, social, psykologisk och pedagogisk bedömning görs inför övergången och där flera professionella måste samverka. Enligt Skolverket (2013a) är APL en viktig del i förberedelserna där eleverna fått möjlighet till konkreta erfarenheter från arbetlivet, vilket underlättar förståelsen för arbetsförmågan.

Den vanligaste vägen till arbetslivet är genom arbetsförmedlingen, eller kommunens LSS-handläggning, i de fall bedömningen av arbetsförmåga inriktar sig mot en daglig verksamhet. Men det finns även en annan ingång för människor med intellektuell funktionsnedsättning som inte fokuserar på just arbetsförmågan och funktionsnedsättningen. Gustafssons (2014) avhandling kring metoden *Supported Employment i en svensk kontext*, visar på bättre förutsättningar för anställning och inklusion om man utgår från ett miljörelativt perspektiv, där funktionsnedsättningen inte ses som ett hinder. Supported Employment utgår från att matchning

mellan person och miljö är grundläggande, men individen ska vara den styrande i önskan om arbete på den öppna arbetsmarknaden. Genom anpassning och stöd ska målen om inklusion och framtida anställning uppfyllas. Gustafssons slutsats i avhandlingen konstaterar bl.a. att det finns två olika tolkningar på arbetsförmåga som möjligen kan vara orsaken till att arbetsmarknadspolitikens insatser inte fått den effekt som önskats för anställningsgrad för människor med funktionsnedsättning. Arbetsgivare i avhandlingen ser på arbetsförmåga som produktionsrelaterad, och finns det ett jobb att utföra, och personen kan utföra det så frågade man inte efter bedömning av arbetsförmåga eller formella kompetenser. Att personen fick stöd ansågs däremot som viktigt. Inom arbetsmarknads- och socialpolitik kopplas ofta arbetsförmåga till funktionsnedsättning och diagnoser. I Supported Employment utgår man från det miljörelativa perspektivet vilket var i linje med arbetsgivares synsätt, och i en produktionsstruktur är det produktionen som styr, och så länge det fungerar har funktionsnedsättningar eller diagnoser ingen betydelse (Gustafsson, 2014).

#### **5.4. Framtida utsikter för gymnasiesärskolans elever**

Forskning kring unga med intellektuell funktionsnedsättning som inte kommer i arbete efter avslutad gymnasiesärskoleutbildning har belysts på senare år genom att ett första unikt dataregister i Sverige har upprättats, dvs. HURPID (Arvidsson, 2016; Luthra R. et al., 2018). En första studie utifrån HURPID databas har presenterats i en artikel i *Scandinavian Journal of Disability Research*, där man för första gången beskriver den grupp unga med intellektuell funktionsnedsättning som varken arbetar, studerar eller deltar i daglig verksamhet, mot bakgrund av ekonomiskt stöd och LSS insatser.

Litteraturgenomgången i studien visar på barriärer som t.ex. arbetsgivares attityder, individuella såväl som miljörelaterade barriärer och välfärdssystemets organisation. Denna grupp av unga med intellektuell funktionsnedsättning är en heterogen grupp och det finns många variabler att väga in i orsakerna till att man inte arbetar, studerar eller är i annan aktivitet. Att inte delta i traditionella aktiviteter menar författarna, väcker frågor kring konsekvenserna kring den speciella skolformen, kategorisering av människor och system som styr aktiviteter för unga då de slutat gymnasiesärskolan. Studiens undersökningar visar på att stöd eller målinriktade åtgärder som syftar till att förbättra yrkesstatus och främja deltagande i samhället för unga vuxna med intellektuella funktionshinder måste ta hänsyn till gruppens mångfald för att komma tillrätta med det faktum att man inte kommer i arbete. Luthra R. et al. (2018) menar att

ytterligare forskning som ger ökade kunskaper kring de processer som leder till att inte vara involverade i traditionella yrken behövs. Detta för att få en djupare förståelse för personer i dessa situationer, och Luthra R. et al. (2018) tänker sig vidare studier med intervjuer av dessa ungdomar i denna grupp.

## **5.5. Summering av centrala resultat från litteraturbakgrunden**

Några av de centrala resultaten som denna studie har funnit i forskning och litteratur kring gymnasiesärskoleelevers utbildning och förberedelse till arbetslivet/vuxenlivet är att det finns åtskilliga hinder inför inträdet på arbetsmarknaden för elever som tar examen från gymnasiesärskolan. Det finns flera variabler till ett inträde på arbetsmarknaden, som antingen försvårar eller underlättar, t.ex. ekonomiska, politiska eller utbildningsmässiga. De funktionshinderpolitiska målen i Sverige innebär bl.a. att arbeta för en varaktig, inkluderande och hållbar ekonomisk tillväxt med sysselsättning och anständigt arbete för alla (Prop 2016/17:188, 2018). Målet att arbetslösheten för människor med funktionsnedsättning ska minska har inte uppnåtts i den grad man kunde önskat (MUFCF, 2017).

Kunskaper kring övergången mellan gymnasiesärskolan och arbetslivet är begränsat (Arvidsson, 2016; Prop. 2016/17:188, 2018; Tideman et.al. Nr 10/2017). Även utbildningen på gymnasiesärskolan är av betydelse, och en uppföljning av den nya läroplanen för gymnasiesärskolan (2016) visar på att det är viktigt att samverka med arbetslivet och att det krävs insatser både från skolan, samhället och offentliga arbetsplatser för att ungdomar som får sin utbildning på gymnasiesärskolan ska kunna ges möjlighet att bidra till arbetslivet. Assarson (2012) menar att det är tveksamt om eleverna får med sig kunskaper som gör att de kan få status och erkännande på arbetsmarknaden.

Ur ett specialpedagogiskt perspektiv menar Mohlin (2008) att i gränslandet mellan gymnasiesärskolan och arbetslivet har specialpedagogiken en viktig roll i att utöka handlingsutrymmet som elever med intellektuell funktionsnedsättning behöver i sitt framtida vuxenliv. Inte bara kunskaper som den nya läroplanen för gymnasiesärskolan (2013b) framhäver, utan även förmågor till att påverka sin framtid är av vikt menar Tideman et.al. (Nr 10/2017). Tideman och Svensson (2015) diskuterar kring begreppet self-advocacy, där de menar att det bör finnas en balans mellan självbestämmande och stöd vilket påverkar individens identitet och kontroll över sitt dagliga liv. Ett annat begrepp vars syfte är att hjälpa människor

att ta kontroll över, och ta beslut som rör sitt eget liv är Empowerment (Page & Czuba, 1999). Askheim och Starrin (2007) menar att målet med empowerment är att få igång processer som stärker självförtroende och självbild hos varje individ som gör att de får kraft att ändra de villkor som gör att de står i en svagare maktposition. Detta kan relateras till den position elever från gymnasiesärskolan ställs inför i sitt kommande arbetsliv, samt Arvidssons (2016) avhandling som visar på att fyra av fem unga med intellektuell funktionsnedsättning står utanför arbetsmarknaden. Tideman et.al. (Nr 10/2017) menar att mer forskning behövs om bl.a. egna erfarenheter från personer med intellektuell funktionsnedsättning, men även hur gymnasiesärskolan förbereder elever för arbetslivet. Denna studie bidrar med kunskaper kring vilka förmågor som elever får möjlighet att utveckla i sin gymnasiesärskoleutbildning, och som i framtiden eventuellt ger utökade möjligheter till ett arbete,

## **6. Teoretiskt ramverk**

Denna studie vill undersöka utvecklandet av förmågor i utbildningen på gymnasiesärskolan, vilka utökar möjligheter till arbete och/eller meningsfull sysselsättning i elevers kommande vuxenliv. Då skolan inte kan ses som en ensam ö i samhället, blir det många faktorer som samspelar, och ett tvärvetenskapligt förhållningssätt får ge kunskaper inom undersökningens område, men med försök att fokusera på pedagogiken och arbetet i utbildningen på gymnasiesärskolan. Fokus kommer att ligga på vilka förmågor som är viktigast att utveckla i undervisningen, i relation till vilka förmågor som arbetsgivare och elever själva anser viktiga att få med sig ut i vuxenlivet/arbetslivet. Modellen som denna studie använder sig av i tolkning och analys av resultat, baseras på just förmågor hos varje enskild människa i samspel med omgivningen. Studien är tänkt att förstås och tolkas utifrån en positiv syn på att utveckla förmågor som stärker elevens handlingsutrymme till att t.ex. göra val och att bli delaktig i samhällslivet/arbetslivet.

### **6.1. Martha C. Nussbaums förmågemodell**

Studien tolkas och förstås genom den amerikanska professorn i juridik och etik, Martha C. Nussbaums (2013) förmågemodell. Modellen ska mäta/förklara mänsklig utveckling och definiera vad ett bra liv kan vara. Den fokuserar på valmöjligheter och frihet och ska ses som en modell för jämförande och utvärdering av livskvalitet, samt teoretiserande kring grundläggande social rättvisa, i förhållande till de möjligheter samhället tillhandahåller.

Modellen har fått genomslag i bl.a. FN:s utvecklingsprogram, UNDP (2018) och ska förstås som ett alternativ till måttet av ett lands framgångar, som oftast mäts i bruttonationalprodukten, BNP, och ekonomisk tillväxt, vilket egentligen inte säger något om människornas upplevda lycka eller tillfredsställelse. Nussbaum sammanfattar sin modell för mänsklig utveckling i 10 centrala punkter;

1. Liv. Att kunna leva en normal livslängd och att inte dö i förtid.
2. Fysisk hälsa. Att kunna ha god hälsa, tillräckligt med näring och en god bostad.
3. Kroppslig integritet. Att kunna röra sig fritt, inte utsättas för våld, möjlighet till sexuell tillfredsställelse, och att själv få välja reproduktion.
4. Sinnet, fantasi och tanke. Att få utbilda sig och att kunna läsa och räkna, få använda fantasi och tankeförmåga och att skapa och ha njutbara upplevelser. Använda sina förmågor med skydd av yttrandefrihet, ex. politiskt, konstnärligt och religiöst.
5. Känslor. Få älska, sörja, uppleva längtan, tacksamhet och berättigad ilska. Kunna ha känslomässiga band till företeelser och andra människor och inte behöva hämmas i sin känslomässiga utveckling av rädslor och ångest.
6. Praktiskt förnuft. Kunna bilda sig en uppfattning och reflektera kritiskt om vad som är gott, och över hur ens liv planeras.
7. Samhörighet. Kunna känna samhörighet och leva tillsammans med andra, och delta i sociala sammanhang och att få uttrycka sin åsikt. Ha förutsättningar för självrespekt, bli behandlad som värdig och med samma människovärde som andra. Förbud mot diskriminering.
8. Andra arter. Att kunna leva i respekt för och i relation till djur, växter och natur.
9. Lek. Att kunna skratta, leka och få ägna sig åt fritidsaktiviteter.
10. Kontroll över den egna miljön.  
Politiskt; kunna delta i politiska beslut som styr ens liv, åtnjuta yttrande- och föreningsfrihet.  
Materiellt; få äga saker och söka jobb som alla andra. Inte bli frihetsberövad på obefogade grunder. Tildelas mänskliga arbetsuppgifter och kunna inleda meningsfulla, ömsesidiga erkännande relationer med kollegor.  
(Nussbaum, Främja förmågor. En modell för mänsklig utveckling., 2013, ss. 41-43).

Modellen ska inte tolkas som en fullständig teori om social rättvisa, den visar bara på ett rimligt socialt minimum, och att ett land bör se till att varje medborgare har alla de tio centrala förmågorna som en nödvändig förutsättning för social rättvisa. Vissa av dessa punkter måste, enligt Nussbaum (2013) upprätthållas genom lagstadgade rättigheter för att möjliggöra för

människor att leva ett värdigt liv. Hur långt utvecklat ett land är och hur väl man lever upp till förmågemodellen om social rättvisa är beroende av bl.a. ekonomiska och politiska faktorer, men ett minimum är att sträva mot och borde kunna uppnås i alla länder i världen.

Förmåga ska tolkas som möjlighet att välja, och där valmöjligheter blir friheter. Att främja förmågor är att främja friheten på olika områden. Ett annat begrepp som Nussbaum använder sig av är funktioner, vilka ska förstås som tillstånd eller handlingar som är produkter eller realisering av förmågor. Som exempel ger Nussbaum förklaringen kring två personer som har samma behov av näringsintag, den ena personen fastar och den andre svälter. Funktionen ses då som att man har samma behov, men inte samma förmåga/valmöjlighet till matintag, den som fastar kan när som helst börja äta, den som svälter har inte tillgång till mat (Nussbaum, 2013).

Nussbaum (2009) delar in förmågor i tre kategorier;

**Basala förmågor** - de förmågor som är medfödda som att se, höra, tala och tänka. Dessa gör att vi utvecklas och kan lära oss saker.

**Inre förmågor** – personliga förutsättningar, egenskaper och förmågor som har lärts in och utvecklats. Inre förmågor utvecklas i t.ex. undervisningen och kan förstås som kunskaper och erfarenheter som man utvecklar. Samtidigt menar Nussbaum att dessa inre förmågor måste få förutsättningar i samhället att samspela med personens handlingar/val som man gör, t.ex. om du väljer att utbilda dig inom ett område men samtidigt inte ges tillfälle eller möjlighet från samhällets sida att delta/eller utöva detta så är utbildningen bortkastad.

**Kombinerade förmågor** – är summan av de möjligheter man har till val och handling, i förhållande till sin specifika politiska, sociala och ekonomiska situation.

## 6.2. Förmågemodellen som analys och tolkning av resultat i studien

Analysen och tolkningen av denna studies resultat kommer att göras utifrån Nussbaums teori om förmågemodellen. Det är de inre förmågorna som ligger till grund för analysen, dvs. de förmågor som utvecklats i utbildningen på gymnasiesärskolan. Av de tio punkterna om mänsklig utveckling har tre punkter valts ut, vilka har störst relevans för studiens syfte och frågeställningar kring förmågor som utökar möjlighet till arbete.

Punkterna 6) *praktiskt förnuft* och 7) *samhörighet* är enligt Nussbaum (2013) de förmågor som genomsyrar alla punkterna i förmågemodellen, och i människovärdig form så finns dessa två



punkter invävda i de övriga. Därför bedöms dessa extra relevanta att använda i studien. *Praktiskt förnuft* ska i studien förstås som kunskaper och förmågor som utvecklas i gymnasiesärskolans utbildning, och som förbereder för handling, valmöjlighet och frihet i arbetslivet. *Samhörighet* ska förstås som förmågor som ger möjligheter till socialt samspel och förståelse för att delta i arbetslivets/samhällslivets sociala kontexter, t.ex. att förstå och kunna delta i ett socialt sammanhang på en arbetsplats, kommunicera och känna sig delaktig.

Punkt 10) *kontroll över den egna miljön* har samband med förmågor i betydelsen att kunna påverka och vara delaktig i olika beslutsprocesser, och ska i studien förstås som kunskaper och förmågor som ger möjligheter till att aktivt påverka sitt eget framtida arbetsliv/vuxenliv.

Dessa tre punkter kommer att vara utgångspunkten för studiens tolkning, analys och resultat. En sammanställning kring Nussbaums tio punkter för mänsklig utveckling, och motsvarande i läroplanens förmågor som gymnasiesärskoleutbildningen ska utveckla finns i bilaga 1. Denna sammanställning har gjorts som grund för tolkning av vilka förmågor respondenterna, i relation till Nussbaums modell, tar upp.

## **7. Metod**

Denna studie utgår från den kvalitativa forskningen som i huvuddrag ska ses som tolkningens och förståelsens teori och praktik i olika mänskliga sammanhang, och där vikten läggs på hur individen uppfattar och tolkar den sociala verkligheten, vilken även är föränderlig, då människan har förmåga att skapa/omskapa och konstruera förståelse om sin omvärld (Bryman, 2011). Den kvalitativa inriktningen på denna studie vill titta på hur det ser ut just nu inom ett avgränsat område kring utvecklandet av elevens förmåga, som utökar möjligheter till arbete efter avslutad utbildning på gymnasiesärskolan.

### **7.1. Metodologiska överväganden**

Denna studie söker inga kvantitativa resultat utan fokuserar på kvalitativa kunskaper kring det som finns inom ett begränsat område, i motsats till hur ofta något förekommer eller hur vanligt det är. Studien vill genom intervjuer, få information från respondenternas egna åsikter och uppfattningar, vilka blir underlag för analys och resultat. Detta är ett av kännetecknen på en kvalitativ forskningsansats (Repstad & Nilsson, 2007).

Den kvalitativa metoden har som tidigare nämnts ett tolkande synsätt och i huvudsak en induktiv inriktning (Bryman, 2011). Det empiriska materialet ligger till grund för kopplingen till den teori som denna studie ska tolkas och förstås genom, i detta fall Martha Nussbaums (2013), förmågemodell om mänsklig utveckling. Kritiker till den kvalitativa och tolkande inriktningen menar att den subjektiva förklaringen av samhällsfenomen saknar den vetenskapliga teoretiska kopplingen. Johansson (2007) gör en tolkning av Anthony Giddens resonemang kring den kvalitativa forskningsinriktningen, och menar att den har en poäng och att samhällsvetare i större grad måste uppmärksamma sambandet mellan vardagsspråk och vardagskunskap med den vetenskapliga kunskapen, samt behålla synen på människor som aktivt skapande. I denna studie är det i de mellanmännsliga mötena som svaren på frågorna söks, och eftersom vi är just människor är det oundvikligt att i samtal inte göra tolkningar, vilka ställs i relation till den vetenskapliga kunskapen.

Denna studie belyser problemställningen från olika perspektiv för att ge en helhetsbild, s.k. triangulering. När man talar om triangulering menas det vanligen att titta på problemet utifrån flera synvinklar där man använder mer än en metod eller datakälla vid studier av sociala företeelser. Tonvikten brukar ligga på olika undersökningsmetoder och informationskällor, vilket ger ett bredare underlag och säkrare grund för tolkning (Bryman, 2011). Samtidigt måste man beakta att datamängden kan bli ohanterligt stor och spräcka tidsramarna (Repstad & Nilsson, 2007). Denna studie ska förstås som en mindre och begränsad undersökning, där tidsramarna inte tillåter en större datamängd som kräver analys och tolkning. Därför utgörs studien av samma datainsamlingsmetod, dvs. semistrukturerade intervjuer, men från olika respondenter, datakällor, vilket då ska förstås som källtriangulering (Bryman, 2011).

## **7.2. Datainsamling**

Som metod av insamling av material användes semistrukturerade intervjuer med en intervjuguide med frågor (bilaga 2), för att underlätta och hålla struktur på området som skulle undersökas (Bryman, 2011). Metoden med semistrukturerade intervjuer valdes med tanke kring att denna metod utnyttjar samspelet mellan den som frågar och den som ger svar, och eventuella språkliga svårigheter kan kompenseras med följdfrågor, vilket Stukát (2011) menar ger möjligheter till att få en djupare förståelse kring ett ämne.

### **7.3. Urval**

Denna studie har valt att titta på förmågor som utökar möjligheter till arbete efter avslutad gymnasiesärskoleutbildning. Målet är att titta på just förmågor i relation till gymnasiesärskolans läroplan (2013b) vilka är gemensamma för hela utbildningen oavsett vilken programinriktning elevrespondenterna har tagit examen från. Elevernas arbetsplatser är inte relevanta i förhållande till förmågor att utveckla, då denna studie inte berör jämförelser eller diskussion kring enskilda program eller kursplaner. Studien har endast utgått från den senaste läroplanen för gymnasiesärskolan (2013b) och de förmågor att utveckla som beskrivs där. Elevrespondenterna har tagit examen utifrån den tidigare läroplanen, men denna studie vill titta på nuläget och har ett framåtsyftande mål, och gör därför ingen jämförelse av förmågor att utveckla i tidigare läroplaner.

Utifrån syftet och frågeställningarna, gör denna studie ett målstyrt urval (Bryman, 2011) från olika källor dvs. elever, lärare och arbetsförmedlare, vilket tidigare under metod benämns som källtriangulering. Motiveringen till ett medvetet urval är att begränsa datamängden och klara tidsramarna för studien. Syftet fokuserar på förmågor som utökar möjligheter till arbete, och det är därför relevant att lyssna till vad elever som har arbete har för erfarenheter, men även vad lärare och arbetsförmedlare kan bidra med. Denna studie hoppas på att respondenterna har viktig information att ge, vilket Repstad (2007) benämner som ”den goda informanten”.

Valet av respondenterna, utifrån syftet och frågeställningarna blev således två f.d. elever som är i arbete efter sin gymnasiesärskoleutbildning, en speciallärare och en lärare, vilka har mångårig erfarenhet av att arbeta inom gymnasiesärskolan, samt en arbetsförmedlare som arbetar mot människor med funktionsnedsättning.

### **7.4. Genomförande**

Inför denna studies undersökning gjordes en teoretisk analys och tolkning av vilka förmågor som enligt Nussbaums (2013) förmågemedell, motsvarar förmågor att utveckla i gymnasiesärskolans läroplan (Skolverket, 2013b). En sammanställning av Nussbaums tio punkter, och motsvarande förmågor från läroplanen gjordes, som en översikt och struktur, (bilaga1). Av dessa tio punkter valdes tre punkter ut, vilka var relevanta för att ge svar på studiens syfte och frågeställningar om vilka förmågor som utökar möjlighet till arbete efter avslutad gymnasiesärskoleutbildning.

Utifrån dessa tre av Nussbaums punkter, och syfte och frågeställningar, gjordes en intervjuguide som stöd och struktur vid intervjuerna (bilaga 2). Tid och plats avtalades med respondenterna och intervjun begränsades i tid till ca en timme. Intervjuerna spelades in efter respondenternas medgivande, och efter att de fått ta del av de fyra huvudkraven i de forskningsetiska principerna dvs. informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2015). Inför analys och tolkning transkriberades intervjuerna, men transkriptionen begränsades till de delar som var mest relevanta utifrån studiens syfte och frågeställningar. Bryman (2011) menar att det inte är relevant att känna sig tvingad att transkribera intervjumaterial som inte är fruktbart, men att man kan vara tvungen att gå tillbaka till intervjuerna i ett senare skede under analysen för att säkerställa att man inte missat något, vilket i detta fall blev ett medvetet beaktande och val.

Bearbetningen av materialet utgick från transkriptionerna, och en första tolkning gjordes genom Nussbaums (2013) teori om förmågemodellen. Utifrån Nussbaums punkter *praktiskt förnuft*, *samhörighet* och *kontroll över den egna miljön* kategoriserades respondenternas svar in. Tolkningen av respondenternas svar sammanfattades i punktform inför analysen. I analysfasen användes studiens frågeställningar som struktur, och analysen gjordes utifrån förmågor som respondenterna framhöll som viktiga i förhållande till förmågemodellen och Nussbaums punkter 6, 7 och 10, samt gymnasiesärskolans läroplan och förmågor att utveckla.

## **7.5. Tillförlitlighet och generaliserbarhet**

Denna studie görs i en mindre kommun med ett begränsat antal respondenter, vilket då inte kan ge en kvantitativ bild över hur det förhåller sig. Studien ska istället knytas till den teori som valts och inte till en population. Det är kvaliteten på de teoretiska slutsatserna baserat på kvalitativa data som är det viktiga i studien, vilket Bryman (2011) menar är det viktiga vid bedömning av generaliserbarheten. Denna studie hoppas ändå på att tillföra ny kunskap, då det efterfrågas forskning kring just vilken betydelse utbildningen på gymnasiesärskolan har för möjligheter till arbete, och vad elevernas kunskaper och färdigheter har för betydelse till anställning Tideman et.al. (Nr 10/2017).

## 7.6. Etiska överväganden

Ett etiskt dilemma i denna studie var att fånga och få fram elevers egna erfarenheter och reflektioner, i förhållande till beroendeställning eller maktförhållanden, vilket Vetenskapsrådet (2015) diskuterar i regler och riktlinjer inom forskning. Relationer till respondenterna kan underlätta, men även påverka resultaten. Eleverna hade ingen relation till mig mer än att de kände mig till namn och utseende genom den kontakt, en f.d. kollega och lärare till eleverna, som förmedlade och gav förslag på elevrespondenter. Det var även viktigt att minimera maktförhållanden genom att beakta elevernas önskemål om t.ex. var intervjuerna skulle äga rum.

När människor deltar i en studie är det viktigt att klargöra syftet med studien och informera respondenterna. Enligt informationskravet i forskningsetiken betyder det att vara tydlig i vad man ska använda respondenternas svar till, dvs. nyttjandekravet, och hur man ska gå tillväga. Tydlighet och respekt för respondenternas önskemål gav samförstånd och trygghet för alla inblandade, vilket är en förutsättning för att leva upp till etikens samtyckeskrav och konfidentialitetskrav (Vetenskapsrådet, 2015).

## 8. Resultatredovisning

Denna studies analys och tolkning av resultaten ska förstås utifrån Nussbaums (2013) förmågemodell för mänsklig utveckling. Ett förarbete och en teoretisk tolkning och analys av Nussbaums tio punkter för mänsklig utveckling kopplades till läroplanen för gymnasiesärskolan, bilaga 1. Av de tio punkterna för mänsklig utveckling fokuserar tolkningen och analysen av resultaten på tre punkterna som är mest relevanta utifrån syftet och frågeställningarna, och som har anknytning till förmågor som berör arbetslivet. Punkterna som används är således punkt 6; *Praktiskt förnuft*, 7; *Samhörighet* och 10; *Kontroll över den egna miljön*, och dessa används då som struktur och rubriker vid redovisningen av resultaten.

De två f.d. elever som intervjuas benämns elev A och elev B, även om de inte längre är elever. Detta för enkelhetens skull och för att kunna urskilja från lärarrespondenter och arbetsförmedlingens respondent. Motsvarande benämns lärarna med lärare A och lärare B. I arbetsförmedlarens svar använder studien *elev* som benämning, då detta klargör vilken person studien talar om, även om man inte är elev när man slutat skolan. Den kursiverade texten i

resultatredovisningen avser citat från respondenterna, och vävs in i texten för att få en mer sammanhängande redovisning.

## 8.1. Praktiskt förnuft, (6)

*Kunna bilda sig en uppfattning och reflektera kritiskt om vad som är gott, och över hur ens liv planeras* (Nussbaum, 2013).

### 8.1.1. Läroplanens förmågor som anknyter till praktiskt förnuft

I läroplanen för gymnasiesärskolan (2013b) beskrivs förmågor som anknyter till reflektion över sitt eget liv och att ta ställning i olika livsfrågor. Förmågor som att kunna tänka kritiskt, granska, värdera olika förhållanden, värdera valmöjligheter och ha förståelse för konsekvenser utifrån sina egna val, och att i detta kunna ha tilltro till sin egen förmåga, kunna ta initiativ och ansvar. Vidare beskrivs förmågor att utveckla, som gör att man kan påverka sina livsvillkor och att aktivt kunna bidra i demokratiska beslutsprocesser både i arbetslivet och samhällslivet. Att bidra till att verka för mänskliga rättigheter men även förmågor som gör att man kan verka för en hållbar utveckling utifrån ett miljöperspektiv.

### 8.1.2. Elevers svar

Båda eleverna framhåller förmågor som man kan anknyta till förmågor att ta ansvar, att komma i tid, att sköta sitt jobb. Elev A menar att *.. man ska sköta sig... komma i tid och vara trevlig*. Elev B uttalar motsvarande *... att passa tider... låta bli mobilen... så man inte får sparken*. Båda eleverna uttalar också tilltro till sina förmågor kring de arbetsuppgifter de har, samtidigt som de uttrycker vikten av att kunna fråga och tala om, om det är något man inte förstår eller är osäker på. Elev A jobbar tillsammans med en annan anställd men uttrycker *... jag vet hur det ska göras... jag skulle kunna klara det själv*. Motsvarande talar elev B om att *..jag tycker det är bra att få ansvar... fast ibland om jag får ansvar för något jag är osäker på... då blir jag nervös... det är jobbigt...men det jag kan, klarar jag bra att ta ansvar för*.

Vilka förmågor som eleverna tycker är viktigast att få med sig i sin utbildning på gymnasiesärskolan, och vilka de känt att de haft nytta av i sitt arbetsliv ger vaga svar. Eleverna tycks inte koppla kunskaper i gymnasiesärskolegemensamma ämnena som t.ex. matematik, svenska och samhällskunskap till praktiken och arbetslivet/vuxenlivet. Elev A svarar att hen inte har haft någon nytta av t.ex. matematik och menar.. *det använder jag inte* men samtidigt förklarar hen... *jag bor ju själv... handlar själv...fast jag räknar inte... jag betalar med kortet...*

*använder miniräknare... på telefonen. På frågan om elev A tycker det är viktigt att veta hur samhället fungerar, och att t.ex. vara med i demokratiska processer som att rösta svarar hen... ja...men jag vet hur det funkar och så... men jag röstar inte... gjorde det en gång i skolan...jag vet inte riktigt.. nej jag ska inte rösta.. det vill jag inte.*

På samma frågeställning uttrycker elev B att det man arbetat med i verkstan i skolan, mäta osv., är den matematiken hen använder sig av, men inte ... *sån där krånglig matte.. sån där räkna tal och så.* Elev B tycker det är bra att kunna läsa, och förstå vad saker kostar och ... *engelska så man kan prata med dom som inte kan svenska... och samhällskunskap... så man vet hur det funkar... när man ska flytta och sånt... hur samhället fungerar så man kan få hjälp.* Elev B diskuterar vidare hur det ska bli när hen flyttar till egen lägenhet och att hen vill ha en god man... *en expert som kan hjälpa mig... ha koll på hyra och räkningar.*

Både elev A och B framhåller APL och praktiska moment som viktiga. Elev A uppehåller sig kring att tala om att få prova olika praktikställen, att våga, och att lärarna pushar och hjälper... *så jag blev säker... trodde på mig... gav sig inte när jag inte ville... jag blev modigare... vågade prata och så.* Elev B uttrycker liknande... *att få komma ut mycket... APL... prova olika saker... lära sig om olika arbeten... så man får träna... träna på att bli säkrare.*

### 8.1.3. Lärarnas svar

Både lärare A och lärare B har mångårig erfarenhet av att arbeta på gymnasiesärskolan. De har arbetat under både den tidigare läroplanen och den nuvarande (Skolverket, 2013b), och gör därför vissa jämförelser mellan dessa i sina diskussioner.

På frågan hur lärarna tänker kring utbildningens upplägg och utvecklandet av förmågor mot ett framtida arbetsliv framhåller både lärare A och lärare B den tidigare läroplanen där det fanns möjligheter att skapa ett specialutformat program för varje enskild elev. Lärare B menar att ... *vi kunde skraddarsy utbildningen och plocka in de kurser som eleven behövde utifrån sina önskemål.* Lärare A menar.. *vi kunde möta varje enskild elevs önskningar och behov... kunde de inte välja fick de prova många olika möjligheter för att hitta sin grej.* Lärare B menar att man lättare kunde hitta elevernas förmågor och motivation till utbildningen om man utgick från elevernas intresse. Lärare A diskuterar liknande kring att ... *man utvecklade förmågor som eleven hade intresse för... nu kanske man mer ska utveckla förmågor i ett program som man inte har motivation för...det beror på att man i mindre kommuner inte har möjlighet att välja*

*mellan flertalet olika program... Lärare B menar att det var en framgångsfaktor för att elevernas skulle få jobb, alla fick klart inte jobb, men många fick och hen menar att i och med det specialutformade programmet kunde man inrikta sig på att utveckla förmågor som hörde samman med det tänkta arbetsområdet som eleven ville inrikta sig mot, i kombination med att man samarbetade med arbetsplatser och var flexibel med APL- tiden. Lärare B uttrycker det som ... vi kallade det för den gränslösa gymnasiesärskolan.. jag tycker det är ett misstag att möjligheten till specialutformat program tagits bort. Hen menar att det inte är något fel med det som står i den senaste läroplanen angående utvecklandet av förmågor.. det som blev fel var att man ökade trycket på betygsättning...de teoretiska kunskaperna blev viktigare... men vi tränade alla förmågor som står i läroplanen förut också, men vi kunde göra det på ett mer flexibelt sätt.*

Lärare B fortsätter sen vidare i diskussionen om elever som varit mer inriktade teoretiskt, och menar att flexibiliteten i den tidigare läroplanen kunde anpassas så att även de elever som var mer teoretiskt inriktade kunde få sina behov tillgodosedda och utveckla sina förmågor. Genom att få fokusera på teoretiska kurser t.ex. läsa mer engelska eller matematik, kunde det medföra att man klarade grundskolans kurser och t.o.m. någon kurs på gymnasiet under sin tid på gymnasiesärskolan.

På frågan om vilka förmågor som lärarna anser vara av störst betydelse att utveckla hos eleverna, och som ökar möjligheter till att erhålla och klara ett jobb efter avslutad gymnasiesärskoleutbildning, diskuterar båda lärarna kring förmågor som har med att anpassa sig, ta ansvar och förståelsen kring skillnaden mellan skolmiljö och arbetsmiljö. Lärare B ger ett exempel ...vi hade ett killgäng med attityd.. ja snuset rann.. och ord som de använde... vi visade hur det kunde gå till på en arbetsplats.. vi spelade teater för eleverna.. så att de skulle förstå...diskuterade kring vad som var viktigt att tänka på... på en arbetsplats inför APL. Lärare B menade att det är viktigt att utveckla förmågor att komma i tid, att prata med andra och hur man för sig, och uppträder bland andra. Av erfarenhet och samtal med arbetsgivare hade lärare B förstått att arbetsgivare inte hade tid att lära eleverna detta. Arbetsuppgifter rent tekniskt hur de skulle gå till ställde arbetsgivare upp på att utveckla, men de var inte beredda att lägga tid på de sociala förmågorna. Lärare A ger exempel på utvecklande av förmågor som att kunna ta kontakt, hälsa och att titta på den man pratar med... vi visar film som handlar om ungdomar



*och hur det är att arbeta... vad arbetsgivaren tycker är viktigt.. och sen diskuterade vi kring det.*

Lärare A diskuterar kring den senaste läroplanen och menar att även om det blivit mer fokus på kunskapskrav och betyg så finns de ändå möjligheter att utveckla förmågor som har mer inriktning mot arbetslivet ... *det finns ju entreprenörskap i den nya läroplanen... vi har kört UF,(Ung Företagsamhet<sup>1</sup>), och utförde mycket praktiskt där vi utvecklade förmågor... vi provade i skolan först och sen fick de ut och pröva sitt företag i verkligheten.* Lärare A menar att man utvecklade en mängd förmågor och kunskaper genom detta sätt att arbeta, bl.a. att våga prova, lära sig ta ansvar, kreativitet, ekonomi/budget, marknadsföring men även arbeta med tillverkning och den processen, beroende på UF-företagets inriktning. Samarbete och att kunna delta i demokratiska beslutsprocesser, men framförallt utveckla förmågor som tilltro till sin egen förmåga och självförtroende framhåller lärare A som viktigt. Lärare B tycker att det är viktigt med vissa kunskaper ...*även om jag tycker att betyg på gymnasiesärskolan har en underordnad roll... men att ha allmänkunskaper så att man kan hänga med i ett samtal...och kunskaper så att man kan påverka sitt liv...det är viktigt.*

#### 8.1.4. Arbetsförmedlarens svar

Intervjun inleds med en fråga kring hur processen ser ut kring inskrivning på arbetsförmedlingen för en elev som avslutat sin gymnasiesärskoleutbildning. Arbetsförmedlaren i denna mindre kommun som studien har tittat på, tycker att det finns en bra struktur och arbetsgång kring eleverna... *vi har en struktur...ett väl inarbetat hjul tycker jag.* Hen fortsätter med att beskriva att under höstterminen träffar hen elever och föräldrar på ett möte i skolan där det ges allmän information om vad som kommer att hända framöver och vilka möjligheter som finns. I början av vårterminen kallar skolan till möte tillsammans med elev, föräldrar, arbetsförmedling, försäkringskassan, LSS-handläggare, skolans SYV och elevens mentor. En plan läggs upp utifrån önsknings och behov. Blir det aktuellt för inskrivning inom arbetsförmedlingen tas en ny kontakt i slutet av terminen och tillsammans med elev, förälder (eller ibland mentor), skrivs eleven in. Arbetsförmedlaren menar... *jag tycker samarbetet fungerar bra... jag tror det är viktigt att det är en person som har denna struktur och kontakt för den här elevgruppen så att det inte falerar vid övergången... en person som har helheten och tar kontakterna.*

---

<sup>1</sup> <https://ungforetagsamhet.se/>

Vilka förmågor som arbetsförmedlaren anser utöka möjligheter till ett arbete, ges svaret att det är en förmåga som står ut i de flesta fall, dvs. förmågor kring tid. Inte bara att komma i tid till arbetet utan även...*känslan för tid...hur lång tid tar den här arbetsuppgiften... hur länge ska jag hålla på...hur lång rast ska jag ha... ja att kunna planera sin tid... ja det är min erfarenhet av vad som är en viktig förmåga.* Detta är en förmåga som arbetsgivaren efterfrågar och hen menar att om det blir problem ute på en arbetsplats är det just att f.d. elever inte kommer i tid, eller...*om de inte dyker upp eller hör av sig när de är sjuka...det brukar bli problem...arbetsgivaren har inte tid att jaga fatt på folk...då får vi rycka ut.*

Andra förmågor som arbetsgivare efterfrågar är enligt arbetsförmedlaren att ...*kunna vara självgående... inte behöva påminnas hela tiden eller komma och fråga hela tiden... att man kan följa ett arbetsschema... sköta vissa arbetsuppgifter själv.* Men även förmågor att kunna berätta om man inte förstår, så att det inte blir missförstånd...*att kunna prata och svara... att inte dra sig undan och "försvinna" ..*

På frågor om arbetsförmedlaren tycker att skolan har förberett eleverna tillräckligt för arbetslivet när de slutar gymnasiesärskolan menar hen att det är svårt att bedöma då arbetslivet är helt annorlunda än skolan, och att det är så individuellt vad man klarar...*men det är bra med APL...gärna mycket APL och på olika arbetsplatser och inom olika områden så man har en uppfattning om elevens starka sidor...och ju mer erfarenhet man har av arbete... ju bättre förberedd är man ju för arbetslivet.* Angående förmågor inom t.ex. matematik och svenska menar arbetsförmedlaren...*ja att kunna läsa och skriva, räkna lite ingår ju oftast på något sätt... men inget arbetsgivaren trycker på...de frågar inte efter betyg och så...oftast bara om hur man fungerar tillsammans med andra och om man kan komma i tid.*

Arbetsförmedlaren resonerar vidare kring kunskaper och förmågor, och ger exempel på att det finns människor med funktionsnedsättning eller diagnoser, som inte gått i särskola, som är duktiga i teoretiska ämnen och har bra betyg, men som ändå inte klarar att fungera på en arbetsplats tillsammans med andra. Hen uttrycker det som... *de kan ha bra betyg men klarar inte av ett arbete... de har inte haft APL heller...det är den svåraste gruppen.*

#### 8.1.5. Sammanfattning och tolkning

Tolkningen av respondenternas svar på de frågor som berör Nussbaums (2013), punkt kring praktiskt förnuft dvs. *kunna bilda sig en uppfattning och reflektera kritiskt om vad som är gott, och över hur ens liv planeras,* i relation till läroplanens förmågor, och vad arbetsmarknaden

efterfrågar ger en tydlig bild kring förberedelserna och inträdet till arbetsmarknaden efter avslutad gymnasiesärskoleutbildning. Sammanfattar i punktform de viktigaste förmågorna att utveckla, och som respondenterna ser som viktiga för att få, klara och behålla ett arbete.

- Läroplanen tar upp förmågor att utveckla som tänka kritiskt, granska och värdera olika förhållanden, värdera valmöjligheter, förståelse för konsekvenser utifrån egna val, tilltro till sin egen förmåga, kunna ta initiativ och ansvar, vilket kan relateras till Nussbaums punkt om praktiskt förnuft.
- Båda eleverna framhåller förmågor som att kunna ta ansvar och har tilltro till sin egen förmåga i förhållande till de arbetsuppgifter de har i sitt arbete, vilket är viktiga förmågor i läroplanen för gymnasiesärskolan.
- Båda eleverna tycks inte fullt ut koppla de teoretiska kunskaperna i t.ex. matematik, svenska och samhällskunskap i praktiken och arbetslivet. Elev B resonerar ändå kring vissa kunskaper som gör.. *att man förstår hur det funkar.. och så att man kan få hjälp.* Kunskaper som är viktiga för förmågor som berör möjligheter och förståelse till hur ens liv planeras enligt Nussbaums punkt om praktiskt förnuft.
- De kunskaper eleverna fått i praktiska moment och under APL:en värderas högre hos både elev A och elev B.
- Alla respondenterna framhåller vikten av APL som en betydelsefull väg att utveckla sina förmågor till att klara av ett framtida arbetsliv. Förmågor som att förstå tid, ta ansvar, kunna föra samtal och att fungera tillsammans med andra ses som viktiga. Dessa förmågor kan även vävas in under Nussbaums punkt om Samhörighet.
- Lärarna anser att flexibiliteten (där man fick lov att utforma specialutformade program, utifrån elevernas önskemål, intresse och förmågor), som fanns i den förra läroplanen har minskat med den senaste läroplanen. Detta tycks tyda på att valmöjligheter enligt Nussbaums modell har minskat för eleverna.
- Lärare B anser att betyg på gymnasiesärskolan är av underordnad betydelse, men att kunskaper som allmänbildning, och förmågor så att man kan delta i ett sammanhang med andra, samt förmågor att kunna påverka sina livsvillkor är viktiga.
- De förmågor som lärarna anser viktigast att utveckla hos eleverna och som ökar möjligheter till att få och klara ett jobb efter avslutad gymnasiesärskoleutbildning handlar om förmågor att ta ansvar, förståelse och anpassning för arbetslivet, tid och att kommunicera och delta i ett sammanhang. Lärare B menar av erfarenhet och i samtal med arbetsplatser var det dessa förmågor som arbetsgivare efterfrågar mest.

- Lärare A diskuterar kring entreprenörskap och ger exempel på ett arbetssätt med UF-projekt som ett bra sätt att utveckla kunskaper och förmågor som t.ex. ta ansvar, kreativitet, delta i demokratiska beslutsprocesser och tilltro till sin egen förmåga. Antyder att detta är ett pedagogiskt förhållningssätt som gynnar utvecklandet av Nussbaums förmågor kring praktiskt förnuft.
- Arbetsförmedlaren framhåller vikten av en bra struktur och rutiner kring övergången från gymnasiesärskolan till arbetslivet, och att en person på skolan behöver ha det ansvaret för att kunna se helheten. Elevernas delaktighet och reflektioner kring hur ens liv planeras enligt Nussbaums modell, berörs inte
- Förmågor som arbetsförmedlaren anser är viktigast att utveckla i skolan inför arbetslivet är känslan för tid, initiativförmåga och att kunna kommunicera. Förmågor som relaterar till läroplanens förmågor om initiativ och ansvar.
- Arbetsförmedlaren menar att arbetsgivare inte efterfrågar betyg, sociala förmågor och att kunna fungera i ett sammanhang värderas högre hos arbetsgivare. Kunskaper och kompetenser efterfrågas inte.
- Arbetsförmedlaren menar att det är viktigt att eleverna får prova på olika arbetsplatser under sin APL för att kunna finna sina styrkor, och få en förståelse för hur arbetslivet fungerar.

## 8.2. Samhörighet, (7)

*Kunna känna samhörighet och leva tillsammans med andra, och delta i sociala sammanhang och att få uttrycka sin åsikt. Ha förutsättningar för självrespekt, bli behandlad som värdig och med samma människovärde som andra. Förbud mot diskriminering (Nussbaum, 2013).*

### 8.2.1. Läroplanens förmågor som anknyter till samhörighet

Läroplanens förmågor att utveckla som berör samhörighet ingår under kunskaper kring mänskliga rättigheter, diskrimineringsgrunder och skolans värdegrund. Förmågor att utveckla är bl.a. inlevelse och förståelse för andra, förmågor kring delaktighet och samspel, och förmåga till respekt för både sig själv och andra.

### 8.2.2. Elevernas svar

De gemensamma beröringspunkterna som både elev A och elev B tar upp handlar om hur man blir bemött på arbetsplatsen. Elev B menar att det är viktigt att få känna sig trygg med arbetskamrater... *att man får hjälp... att de vill visa och förklara... att de bryr sig och pratar med en.* Samtidigt antyder hen att vissa inte är så *roliga* och att de inte pratar särskilt mycket med hen. Elev A som arbetar tillsammans med en annan person förklarar det som att man ...*ska vara trevlig mot andra...man måste få ha roligt också... men hon jag jobbar med är tråkig... egentligen är jag en glad person men med henne blir jag sur... det är tråkigt.* På en följdfråga om elev A funderat på varför arbetskamraten är så allvarlig har hen inget svar men funderar kring ... *hon kanske är trött... på sitt jobb eller nåt...men jag vågar inte fråga eller skoja med henne.* Elev A samtalar vidare om att alla sitter med sina mobiltelefoner på rasten, och att ingen pratar, alla sitter tysta. Hen menar att man inte borde... *vara på mobiltelefonen hela tiden.*

På frågan om man känt sig diskriminerad på sin arbetsplats svarar elev B ett bestämt nej, efter vi samtalat kring vad diskriminering innebär. Hen kommer ihåg att de pratat om det i skolan och förklarar... *man ska vara trevlig mot folk...inte mobba ut och så... alla får vara som de är.* Elev A svarar något svävande att hen känner sig respekterad och lyssnad på...*fast jag säger inte så mycket...*

Elev A hade många tankar och funderingar kring sin situation utanför arbetsplatsen, vilket jag väljer att ta upp här då det ger en tydlig bild på att man egentligen inte kan rycka något ur sitt sammanhang. Ett mänskligt liv består av många dimensioner som samspelar, och Nussbaums punkt om *samhörighet* berör ju hela livet och förmågor som rör ett socialt utbytt och samspel, både i och utanför arbetslivet. Elev A kände sig väldigt ensam, hade ett litet och begränsat kontaktnät och socialt umgänge. Hen uttryckte det som att inte våga eller inte veta hur man skulle etablera kontakter, hen hade inga fritidsintressen och levde ett inrutat liv ...*jag åker till jobbet... det är ok...sen hem och äter... så sover jag en stund...går ut och går...och sen går jag och lägger mig. Det är så trist... det händer inget i mitt liv.* Elev B hade tvärtom ett rikt fritidsliv med intressen och många sociala kontakter, t.ex. flickvän och kompisar.

### 8.2.3. Lärarnas svar

Lärarna talade om samhörighet, delaktighet och sociala utbyten om förmågor som att kunna delta i ett sammanhang, anpassa sig och våga ta plats och prata. Lärare B menar att man får träna att vara i olika sammanhang, speciellt under APL perioden... *att skolas in mot arbetslivet*

*och bli trygg... först i närmiljö som t.ex. ha praktik hos vaktmästare eller annan personal på skolan... och sen ut på andra arbetsplatser. Lärare A tog upp exempel på förmågor som att kunna sitta med vid fikabordet, kunna vara med och prata... inte bara sitta tyst... eller inte kunna svara. Hen diskuterar vidare om relationer och att det är viktigt att skapa relationer till eleverna... för har man en god relation med eleverna kan man utveckla många förmågor mycket lättare ... som t.ex. att våga ta kontakt och hur man inleder ett samtal. Lärare B diskuterar att praktiskt kunna våga delta i samhället ...att åka buss t.ex. ... så man kan ta sig ut.*

#### 8.2.4. Arbetsförmedlarens svar

Arbetsförmedlaren diskuterar kring förmågor som berör att fungera tillsammans med andra, men även vikten av hur eleven blir bemött och mottagen på arbetsplatsen. Hen menar att det är viktigt att förstå socialt samspel, hur man är tillsammans och att kunna ingå i ett sammanhang med andra. Arbetsförmedlaren fortsätter att det även är viktigt att alla på arbetsplatsen är med på att ungdomen ska arbeta där och kanske kommer att behöva stöd...så det inte bara är arbetsgivaren... eller handledaren som vet... och så blir det missförstånd... och ungdomen vill inte gå dit igen. Hen menar att det är viktigt att alla som arbetar tillsammans med eleven har förståelse och respekt för dennes behov eller ev. svårigheter.

Arbetsförmedlaren talar även mycket om upplägget för eleven, när denne ska introduceras på en arbetsplats och menar att det är viktigt med en trygghet och struktur och en duktig handledare. Men det finns en sårbarhet kring det här med handledare menar arbetsförmedlaren...för om handledaren är sjuk...då är det som sagt viktigt att alla på arbetsplatsen är med på att stötta... annars brukar det falera... det är min erfarenhet.

Tidigare nämnde jag att arbetsförmedlarens erfarenhet av vad arbetsgivare frågar om är just sociala förmågor, att kunna samarbeta, vara delaktig, och våga prata och fråga.

#### 8.2.5. Sammanfattning och tolkning

- Läroplanens förmågor att utveckla hos eleven som berör samhörighet är bl.a. kunskaper kring mänskliga rättigheter och förmågor till inlevelse och förståelse för andra. Förmågor kring delaktighet och samspel samt förmågor till respekt både för sig själv och andra. Nussbaums punkt om samhörighet tar upp liknande om delaktighet och självrespekt, men även rätten att bli behandlad som värdig och med samma människovärde som andra.

- Båda eleverna tycker det är viktigt med bemötande, både hur man blir bemött på en arbetsplats men även hur eleverna själva är mot andra människor.
- Elev A menar att det är viktigt att prata med varandra, men verkar samtidigt ha svårigheter att ta initiativ till det själv. Nussbaums punkt samhörighet tar upp rättighet att få delta i sociala sammanhang och uttrycka sin åsikt, läroplanen tar upp förmågor att utveckla.
- Elev A pratar hellre om sin privata situation och sin fritid och uttrycker tankar om ensamhet och tristess, som hen inte riktigt vet hur hen ska hantera. Sociala kontaktnätet var begränsat. Förmåga att skapa sig en meningsfull fritid uttrycktes som att inte våga eller veta hur hen skulle göra.
- Lärarna menade att förmågor att utveckla kring samhörighet var anpassningar och förståelsen hur det fungerar på en arbetsplats, men även våga ta plats, inleda samtal och delta i ett sammanhang med andra människor.
- Lärare A menar att ha goda relationer till eleven är en förutsättning för att utveckla förmågor som att våga ta kontakt och hur man inleder ett samtal. En god relation till eleven gör att man lättare kan utmana eleverna till att prova saker som eleven har rädslor kring.
- Lärare B menar att förmågan att praktiskt våga delta i samhället är en viktig förmåga, enligt Nussbaum är det förutsättningar för samhörighet.
- Arbetsförmedlaren framhåller förmågor som att kunna förstå socialt samspel, kunna samarbeta, vara delaktig, våga prata och fråga.

### **8.3. Kontroll över den egna miljön, (10)**

*a) Politiskt kunna delta i politiska beslut som styr ens liv, åtnjuta yttrande- och föreningsfrihet.*  
*b) Materiellt få äga saker och söka jobb som alla andra. Inte bli frihetsberövad på obefogade grunder. Tilldelas mänskliga arbetsuppgifter och kunna inleda meningsfulla, ömsesidiga erkännande relationer med kollegor (Nussbaum, 2013).*

#### **8.3.1. Läroplanens förmågor som anknyter till kontroll över den egna miljön**

Förmågor som läroplanen tar upp och som man kan koppla till *Kontroll över den egna miljön* är bl.a. kännedom om arbetslivets villkor och förmågor värdefulla för arbetslivet. Att ha förmågor till samspel med andra och kunna ha sociala relationer med t.ex. kollegor. Förmågor

till att kunna kommunicera och delta i demokratiska beslutsprocesser, förmåga till rättskänsla, samt förstå de demokratiska grunderna och värderingarna i vårt samhälle.

### 8.3.2. Elevers svar

Frågeställningen om att kunna påverka på arbetsplatsen och vara med i demokratiska beslut, samt frågor som rör elevernas egna arbetsvillkor är något mer osäkert uttryckta. Elev A svarar något osäkert *ja* på frågan om hen skulle kunna säga till om hen ansåg något vara fel på arbetsplatsen, eller med arbetsuppgifterna, samtidigt som hen snabbt uttrycker ... *fast jag tycker det är bra... dom lyssnar på mig... fast jag säger inte så mycket*. Elev B uttrycker det som att... *det är dom som säger vad jag ska göra... fast jag kan säga till.. hur det är... om jag blir osäker... de lyssnar*. Både elev A och elev B är osäkra på sina rättigheter och skyldigheter i sin anställning, och har inte så mycket kunskap kring det. Elev A vet t.ex. inte om hen har någon handledare och är osäker på vem hon ska ringa om det blir problem. Hen uttrycker det som... *jag pratar bara med den jag jobbar med*. Elev B kommer ihåg att man pratat om rättigheter och skyldigheter i skolan men kommer inte ihåg så mycket och när jag kort förklarar vad det kan innebära säger hen... *jaha... kanske att man måste få ha rast... och få jobba i sitt eget tempo... så man inte stressar ut sig. Ja man kanske ska prata mer om det i skolan... förklara mer*.

I inledningen av intervjuerna pratade vi om hur eleverna fått sina jobb efter skolan. Båda eleverna hade tidigare gjort APL på arbetsplatserna och efter studenten fortsatt sitt arbete där. Elev A hade genom arbetsförmedlingen erhållit en lönebidragsanställning och elev B hade praktik på arbetsplatsen, även det genom arbetsförmedlingen. Hur processen och besluten gått till var oklart för eleverna. Elev A uttrycker... *jag vet inte... alltså jag hade praktik där... sen började jag jobba här.. mina lärare pratade med dom... vi hade flera möten... jag kommer inte ihåg*. Elev B beskriver det som ... *jag gjorde praktik... APL där... sen pratade skolan med AF och... ja vi hade möte och så fick jag fortsätta där efter skolan*.

På frågan om hur man går tillväga om man skulle vilja byta arbete i framtiden är båda eleverna osäkra på hur det skulle gå till. Elev A föreslår att man kan kolla på internet, elev B menar att man kan gå till arbetsförmedlingen för *de fixar det*, eller gå och fråga på en arbetsplats. Elev B diskuterar vidare om att arbetsförmedlingen frågar och förklarar...*men de har redan förslag... men vi som har... vad ska man säga... diagnoser... vi får så lätta jobb... vaktmästare och så... vi kan göra mer... jag kan göra mer... jag gillar att jobba*. Elev B diskuterar vidare att hen skulle vilja bli kurator och hjälpa folk, men har inte klart för sig vägen dit med utbildning... *det är mycket plugg*. Elev B avslutar diskussionen med att hen kanske ska jobba med att köra truck



istället, då hen fått truckkörkort genom sin utbildning på gymnasiesärskolan, (en lokal lösning som inte finns med i gymnasiesärskolans läroplan)... *jag har ju truckkörkort... det är ju slöseri... på skolans pengar... om jag inte får använda det.*

### 8.3.3. Lärares svar

Båda lärare A och lärare B återkommer flera gånger under intervjun till den tidigare läroplanen som de menar gav utrymme för flexibilitet i utbildningen. Lärare B ...*man kunde anpassa och göra om utbildningen utifrån deras egna önskemål om vad de ville jobba med.* Lärare A uttrycker liknande att utvecklandet av elevernas förmågor är mer styrda av de kunskapskrav som finns inom utbildningen idag. Det har även blivit en inskränkning i valmöjligheter mellan program, då mindre kommuner inte kan erbjuda alla de nationella program som finns inom gymnasiesärskolan bl.a. på grund av låga elevantal. Vissa elever klarar sig bra rent teoretiskt i utbildningen menar lärare B, men att våga delta, våga ta kontakt eller praktiskt delta i livet kan bli svårt.

Lärare A menar att det är viktigt att lägga tid på att skapa relationer med eleverna. Hen menar att ...*man kan inte utveckla elevernas förmågor om man inte har en relation med eleven... för då kan man inte ställa krav på eleven... få dem att utmana sig själva... ”tvinga” dem att prova saker som de egentligen inte vill eller vågar... krävs tillit till sin lärare.* Lärare A diskuterar vidare om tankar till samarbete med arbetsförmedlingen som att ... *tänk om man kunde samarbeta och följa med eleverna efter skolan...att finnas med en tid som stöd...eller handledare...om det blir motgångar så finns vi med... vi känner ju dom och har en relation till dom.* Samtidigt resonerar lärare A vidare om övergången för eleverna till arbetsmarknaden och menar att...*arbetsförmedlingen är inte intresserad av att utöka samarbetet...de tycker det fungerar bra, men det är vi som har gjort förjobbet många gånger ...vi har ofta redan en plats... och så lämnar vi över bara.* Lärare A reflekterar vidare kring före detta elever som lyckats i sina jobb och på sina arbetsplatser... *det har lett till... ja att lyckas med sitt jobb brukar leda till... att lyckas i livet också... bo själv... skaffa familj... delta i samhället. Det har vi sett hos flera av våra före detta elever.*

#### 8.3.4. Arbetsförmedlarens svar

Arbetsförmedlaren ger ingen tydlig bild på vilka förmågor som är viktiga för att få kontroll över den egna miljön, men nämner samtidigt vissa förmågor som har med självständighet och initiativförmåga att göra, vilket kan ses som en förmåga att i någon mån själv kunna påverka. En trygg struktur på arbetsplatsen, samtidigt som man kanske har ett arbetsschema att följa så att man kan bli självgående och slippa fråga sin handledare hela tiden, är en del i strukturen. Arbetsförmedlaren menar också att om man ska ändra i arbetsuppgifter är det viktigt att förstå att det får ta tid, och att man tillsammans med eleven får bygga upp den förmågan inför den nya uppgiften. *Det är lätt när det går bra att bara slänga på en arbetsuppgift till... det blir sällan bra*, menar hen.

Kring frågan om samarbete inför övergången från skola till arbetslivet menar arbetsförmedlaren att det är tillräckligt samarbete som det ser ut nu. Skolan har oftast redan koll på elevens förmågor och har redan börjat arbeta mot en arbetsplats eller arbetsområde som eleven kan tänka sig arbeta inom. *Det är ju bra om skolan redan har hittat en plats...som man kan arbeta mot...och ev. få in eleven direkt på...där eleven redan känner sig trygg, så man inte behöver börja om*. Om valmöjligheter och elevers förmågor att påverka och välja sitt arbetsområde menar arbetsförmedlaren att *vi säger sällan nej till egna önskemål...om det nu inte går att lösa*. Förutsättningarna för en anställning är dock begränsade genom att man inte har förmåga till att utbilda sig för att bli behörig, och arbetsförmedlaren menar att ibland har eleven högt ställda mål att t.ex. arbeta som förskollärare, men det krävs en utbildning. Hen menar att i vissa fall, där det inte fungerar får man försöka prata med eleven, ge förslag till andra arbetsuppgifter eller lösningar inom arbetsplatsen, eller att prova något annat.

Det är svårt ibland med förståelsen i olika processer och arbetsförmedlaren menar *...jag får alltid säkerställa att personen förstått vad jag menat, försöka förtydliga och tala om en sak i taget*.

På frågan om det finns tankar kring utökat samarbete, redan när eleven går i skolan och där eleven kan vara med i processen, menar arbetsförmedlaren att det är *bra som det är nu... att skolan lämnar över...ja de känner ju eleven bäst...elevens förmågor*. Samtidigt menar hen att skolan gärna får ringa om det finns frågetecken, men att erbjuda APL platser är svårt. *Det är många som konkurrerar om arbetsplatser...beredskap och intresse för den här kategorien människor tycker jag finns ute hos arbetsgivare...men det är många bitar som ska falla på plats*.

Arbetsförmedlaren föreslår att man kan jobba med arbetsförmedlingens APP och menar...*ungdomar är duktiga på tekniken...mobiler och datorer..och man kan ju botanisera där...se möjligheter till t.ex. sommarjobb...det skulle man kunna jobba med i skolan.*

### 8.3.5. Sammanfattning och tolkning

- Förmågor att utveckla som läroplanen beskriver, och förmågor som har koppling till Nussbaums punkt *kontroll över den egna miljön* är bl.a. att ha förmåga att samspela med andra och att kunna ha sociala relationer med t.ex. kollegor. Förmågor att kunna delta i demokratiska beslutsprocesser, förmåga till rättskänsla samt förståelse för de demokratiska grunderna och värderingarna i samhället. Förmågor som kännedom om arbetslivets villkor och andra förmågor som är viktiga för arbetslivet.
- Eleverna uttrycker stor osäkerhet kring sina rättigheter och skyldigheter i arbetslivet, samt hur processen kring anställningen/praktiken gått till. Kunskaper och förmågor kring detta tycks inte vara så väl utvecklade. En tolkning kan möjligen vara att eleverna inte getts möjlighet i så stor grad att aktivt delta i processen.
- Osäkerhet hos eleverna angående till synes enkla ting som att veta vem man ska kontakta eller fråga, tycks minska kontrollen och möjligheten till att påverka den egna miljön dvs. arbetsplatsen. Även att kunna påverka till att ev. byta arbetsplats verkar vara en kunskap och förmåga som eleverna inte har så stor insikt i.
- Både elev A och elev B är osäkra och har lite insikt i sina rättigheter och skyldigheter i sin anställning eller praktik. Detta berör Nussbaums punkter om praktiskt förnuft att kunna påverka, men även kontroll av den egna miljön.
- Båda eleverna uttrycker osäkerhet kring hur processen och övergången från gymnasiesärskolan till arbetslivet har gått till. Elev B uttrycker det som att arbetsförmedlingen redan hade färdiga förslag. Nussbaum uttrycker förmågor kring att få söka jobb som alla andra, vilket kopplas till förmågemedellens grundtanke om valmöjligheter och frihet.
- Förmågor att kunna söka arbete, i kombination med vad man erbjuds för arbete, tycks vara med lågt ställda förväntningar från arbetsförmedling enligt min tolkning av elevernas svar. Det tycks som att det erbjuds färdiga lösningar med vad som finns till buds just nu, och att det är det som eleven har att förhålla sig till. Valmöjligheter och önskemål begränsas.

- Båda lärarna menar att utbildningen enligt den nya läroplanen inte ger den flexibiliteten som fanns förut till att tillgodose elevers önskemål och inriktning mot arbetslivet. Valmöjligheter till utbildning har också minskat då det är svårt för denna mindre kommun, som studien är gjord i, att erbjuda alla program som finns inom gymnasiesärskolan.
- Lärare A menar att vägen till att ”lyckas” i livet går genom att ha ett fungerande arbetsliv. Tolkningen blir att ett fungerande jobb leder vidare till större möjlighet till kontroll av sitt privatliv och delaktighet i samhället.
- Arbetsförmedlaren uttrycker att strukturen fungerar bra inför övergången för eleverna till arbetslivet i den kommun studien har gjorts i, samtidigt som lärare A menar att skolan gör det mesta jobbet och sen lämnar över. Delade meningar om samverkan i övergångsprocessen mellan skola och arbetsliv.
- Elevers möjlighet till att påverka sitt val av arbetsplats menar arbetsförmedlaren att de försöker tillgodose i möjligaste mån, men det är många faktorer som ska samspela. T.ex. elevens önskemål och förväntningar i förhållande till förmågor att klara av jobbet, och i sin tur kravet på utbildning från arbetsgivaren.

#### **8.4. Teoretisk analys av resultat**

Nussbaums (2013) förmågemodell ska förstås som ett alternativ till att mäta ett lands framgång och människors upplevda lycka eller tillfredsställelse. I denna studie görs en undersökning kring förmågor som är viktiga att utveckla i undervisningen på gymnasiesärskolan för att öka möjligheterna till anställning och arbete efter avslutade studier. Hälsa och goda livsvillkor är en viktig del i vuxenlivet för alla människor, men även möjligheter att delta i samhället, och att bidra med en arbetsinsats är en viktig aspekt (Arvidsson, 2016; Ineland, Molin, & Sauer, 2013; Mineur, Bergh, & Tideman, 2009). Nussbaums förmågemodell har tio punkter som hon anser grundläggande för mänsklig utveckling och ett värdigt liv oavsett var i världen man lever. De punkter som studien fokuserar på är;

- praktiskt förnuft
- samhörighet
- kontroll över den egna miljön.

I analysen används dessa punkter i relation till förmågor att utveckla som gymnasiesärskolans läroplan beskriver. Respondenternas svar, utifrån studiens frågeställningar och Nussbaums

punkter, redovisas under just frågeställningarna för att försöka ge en tydlig bild av vad studien har kommit fram till. Det är relevant att starta i en jämförelse av Nussbaums förmågor i relation till läroplanen för att sedan titta på studiens frågeställningar.

#### 8.4.1. Nussbaums förmågor i förhållande till gymnasiesärskolans förmågor

Gymnasiesärskolans läroplan (Skolverket, 2013b) och Nussbaums punkt om *praktiskt förnuft* går tätt samman i förmågor viktiga att utveckla. Att kunna reflektera kritiskt över vad som är gott och över hur ens liv planeras (Nussbaum, 2013) uttrycks motsvarande i läroplanen som förmågor att tänka kritiskt, värdera valmöjligheter, tilltro till sin egen förmåga och att kunna ta initiativ och ansvar.

Nussbaums punkt *samhörighet* handlar om förmågor att leva tillsammans med andra, delta i sociala sammanhang, få uttrycka åsikter, förmåga till självrespekt och bli behandlad med människovärde. Motsvarande förmågor att utveckla som nämns i läroplanen (Skolverket, 2013a) är t.ex. kunskaper kring mänskliga rättigheter, inlevelse och förståelse för andra, delaktighet, samspel samt förmågor till respekt både för sig själv såväl som andra.

Förmågor som har samband med *kontroll av den egna miljön* definierar Nussbaum som förmågor att kunna delta i politiska beslut som rör ens liv, förmågor till yttrande- och föreningsfrihet, att få äga saker, söka jobb som andra, tilldelas mänskliga arbetsuppgifter och kunna inleda ömsesidiga, meningsfulla relationer. I gymnasiesärskolans läroplan (2013a) beskrivs dessa förmågor att utveckla på liknande sätt, som att delta i demokratiska beslutsprocesser, förmåga till förståelse för demokratiska grunder och värderingar i samhället, samt kännedom om arbetslivets villkor. En sammanställning av Nussbaums förmågor i relation till läroplanens förmågor har gjorts i en teoretisk analys inför tolkningen av studien (bilaga 1). Nedan visas endast de tre förmågor som studien använder sig av.

Nussbaums förmåga	Läroplanens förmågor att utveckla
<p><b>Praktiskt förnuft.</b> Att kunna bilda sig en uppfattning om vad som är gott, och reflektera kritiskt över hur ens liv planeras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tänka kritiskt, granska och värdera förhållanden</li> <li>• Ta ställning i livsfrågor</li> <li>• Tilltro till sin förmåga att ta initiativ, ansvar och påverka sina livsvillkor</li> <li>• Aktivt bidra till fördjupad demokrati i arbetsliv och samhällsliv</li> <li>• Värdera valmöjligheter – konsekvenser</li> <li>• Delta i demokratiska beslutsprocesser</li> <li>• Miljöperspektiv, hållbar utveckling</li> <li>• Mänskliga rättigheter</li> </ul>
<p><b>Samhörighet.</b> a) Att kunna leva med andra, att bry sig om andra, delta i socialt utbyte, att sätta sig in i någon annans situation (institutioner som skyddar detta) b) Att ha sociala förutsättningar för självrespekt, att bli behandlad som värdig varelse (detta kräver förbud och lagar)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mänskliga rättigheter</li> <li>• Rättskänsla, tolerans och ansvarstagande</li> <li>• Inlevelse och förståelse för andra</li> <li>• Social förmåga</li> <li>• Delaktighet, respekt och samspel</li> <li>• Värdegrunder, diskrimineringsgrunder</li> </ul>
<p><b>Kontroll över den egna miljön.</b> a) Politiskt. Att kunna delta i politiska beslut, rätt till politisk delaktighet, yttrande- och föreningsfrihet. b) Materiell. Att inneha egendom, äganderätt. Rätten att söka arbete på lika premisser. Att inte bli frihetsberövad på obefogade grunder. Få ha mänskliga arbetsuppgifter, meningsfulla, och erkännande, relationer med kollegor.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demokratiska beslutsprocesser, delaktighet</li> <li>• Demokratiska grunder och värderingar, rättskänsla</li> <li>• Förmågor värdefulla för arbetslivet</li> <li>• Samarbete med arbetslivet</li> <li>• Kännedom om arbetslivets villkor</li> <li>• Samspel med andra, sociala relationer</li> </ul>

#### 8.4.2. Vilka förmågor anser elever är viktiga att ha med sig inför arbetslivet efter avslutad gymnasiesärskoleutbildning?

Elevrespondenterna i denna studie resonerar kring att förmågor som att ta ansvar och ha tilltro till sin egen förmåga är viktigt och de uttrycker båda att de känner att de kan ta ansvar och har tilltro till sin egen förmåga att klara av sitt nuvarande jobb. Eleverna menar att de kunskaper/förmågor som varit viktigast att få med sig i arbetslivet är de som man utvecklat i praktiska moment och under APL perioderna. Speciellt APL framhålls av eleverna som viktig del och förberedelse för arbetslivet. Enligt Nussbaums (2013) teori är det i de situationer eleven får möjlighet att använda sig av förmågor som de utvecklat. De inre förmågorna får i handling

och val omsätts och blir summan av kombinerade förmågor, vilket eleven själv anser viktigast och meningsfullast. Kopplingen och förståelsen mellan de teoretiska kunskaperna och arbetslivet/vuxenlivet framträder som svag hos eleverna och man värderar de förmågor man utvecklat i praktiska moment högre. Teoretiska kunskaper t.ex. läsa, skriva och räkna förefaller inte ha den status ute i arbetslivet, eller man ges inte den möjligheten att använda de förmågorna vilket då eleverna inte kopplar till arbetslivet. De teoretiska inre förmågorna får inte möjlighet att användas i en handling, även om eleverna har en förståelse för att det är viktigt att ha dessa förmågor, vilket t.ex. elev B resonerar kring som att förstå hur det fungerar i samhället, så att man kan få hjälp. Stöd och hjälp tycks vara rotat hos eleverna som en rättighet, och att reflektera kritiskt över hur ens liv planeras, och värdera valmöjligheter verkar inte vara förmågor som är så starkt utvecklade. Däremot ses sociala förmågor som att kunna förstå tid, föra samtal och fungera tillsammans med andra som viktiga.

Elevrespondenterna anser det viktigt med bemötande, både hur man bemöter och hur man blir bemött ute på en arbetsplats. De anser även att det är viktigt att ha förmåga att kommunicera med andra, men elev A verkar samtidigt ha svårt med att ta initiativ till samspel med andra. Även här ser man en förståelse hos eleverna om att detta är en viktig förmåga, men att realisera den i handling är inte alltid enkelt. Att våga ta initiativ till samspel med andra är en förmåga som förefaller viktig att utveckla, både när det gäller arbetslivet och det privata livet. Men samtidigt är det en kombinerad förmåga enligt Nussbaums förmågemodell (2013) då samspel och kommunikation kräver mer än en person som tar initiativ och ansvar. Samhörighet, verkar vara starkt förknippat med förmågor som har med att våga kommunicera, att våga delta och samspela med andra människor.

Elevrespondenterna uttrycker osäkerhet kring sina rättigheter och skyldigheter i arbetslivet och verkar inte ha så väl utvecklade kunskaper och förmågor kring detta. Osäkerhet i kunskaper om hur processen gått till när man fått sitt arbete i förhållande till förmågor kring hur man söker arbete och vilka möjligheter som finns verkar vara ett dilemma. Det förefaller som om arbetsförmedling/skola erbjuder färdiga lösningar som eleven har att förhålla sig till och att man inte i så stor grad erbjuds delaktighet i själva processen att söka ett jobb. Enligt Nussbaum (2013) skulle detta betyda att man inte har fått möjlighet att utveckla inre förmågor kring rättigheter och skyldigheter, eller hur själva arbetssökande och anställning går till, vilket i

förlängningen gör att man inte kan i handling delta, välja eller påverka. Elevens frihet och valmöjligheter begränsas till vad som erbjuds efter utbildningen.

#### 8.4.3. Vilka förmågor, i relation till läroplanen, anser lärare på gymnasiesärskolan vara viktiga för eleven att få med sig ut i arbetslivet?

Liknande elevrespondenterna framhåller lärarna vikten av APL som en betydelsefull väg att utveckla förmågor som förbereder för arbetslivet. Förmågor som ingår under praktiskt förnuft tyder på ett fokus mot sociala förmågor som att ha förståelse för, och kunna anpassa sig i ett arbetsliv. Förstå tid, ta ansvar, kunna föra samtal och fungera tillsammans med andra människor och delta i ett sammanhang anser lärarna vara viktiga förmågor att utveckla.

Lärarna anser att den senaste läroplanen för gymnasiesärskolan (2013a) har minskat möjligheterna till valmöjligheter och flexibilitet i utbildningen, vilket kan relateras till Nussbaums (2013) teori om just val och frihet att få möjlighet att utbilda sig mot något man är intresserad och motiverad för. Lärarna menar att det blivit svårare att utbilda mot intresseområden då det inte är tillåtet att erbjuda specialutformat program i dagens läroplan. Intentionerna med den senaste läroplanen är att utbildningen ska vara likvärdig och ha en kvalitetssäkring av innehållet, men samtidigt går ekonomiska delar in och styr då framförallt mindre kommuner inte har möjlighet att erbjuda alla programinriktningar som finns på gymnasiesärskolan, då det inte finns elevunderlag att driva alla program<sup>2</sup>. Valmöjligheten minskar och lärare A menar att man kanske tvingas utveckla kunskaper och förmågor som eleven inte egentligen är intresserad av eller motiverad för. Enligt Nussbaums teori att se på detta kan man tolka det som att varken de inre förmågorna eller de kombinerade förmågorna ges möjligheter att utvecklas, och då kan man tolka det som en social orättvisa för elever med intellektuell funktionsnedsättning.

Lärare B menar att betyg har en underordnad betydelse för eleverna på gymnasiesärskolan, men att kunskaper som allmänbildning och förmågor att kunna delta i ett sammanhang med andra, samt förmågor att kunna påverka sina livsvillkor är viktiga. Lärarens erfarenheter av vad arbetsgivare efterfrågar förefaller vara liknande de förmågor som lärarna anser viktigast att

---

<sup>2</sup> Programmet för Administration, handel och varuhantering, programmet för estetisk verksamhet, programmet för fastighet, anläggning och byggnation, programmet för fordonsvård och godshantering, programmet för hantverk och produktion, programmet för hotell, restaurang och bageri, programmet för hälsa, vård och omsorg, programmet för samhälle, natur och språk, programmet för skog, mark och djur (Skolverket, Gymnasiesärskolan, 2013a)



utveckla för att klara ett arbetsliv. Betyg efterfrågas inte, det är de sociala förmågorna som arbetsgivare anser är viktiga.

Förmågor som rör Nussbaums (2013) punkt om samhörighet, menar lärarna att förmågor som anpassningar till och förståelse kring hur det fungerar på en arbetsplats är viktiga. Att kunna delta i ett sammanhang med andra människor, vilket Nussbaum, läroplanen och eleverna själva även tar upp som förmågor viktiga att utveckla. Lärare A diskuterar kring relationer och att det är viktigt att ha en bra relation till sin elev för att i förlängningen kunna utveckla förmågor som att kunna samspela och kommunicera, men även att utmana eleven till att våga prova och i praktiken delta i samhället. Rädslor framträder som ett hinder för eleven som lärarna arbetar mycket med, genom att stärka elevers tilltro till sig själva, samtidigt som man utvecklar kunskaper och förmågor, i huvudsak genom praktiskt arbete, deltagande i samhället och genom APL.

Förmågor att utveckla som har samband med kontroll över den egna miljön menar lärarna att flexibiliteten och valmöjligheten utifrån elevernas önskemål och intresse har minskat i läroplanen 2013. Lärare A framhåller ett arbetssätt som ingår under entreprenörskap, där man drivit projekt med ung företagsamhet (UF, 2018), vilket hen menar utvecklar både kunskaper och förmågor som rör t.ex. kreativitet, deltagande i demokratiska beslutsprocesser, ansvar och förmågor till att värdera och ta egna beslut. Det verkar som att detta är en möjlighet till att utveckla förmågor som främjar en utveckling mot kontroll av den egna miljön, och en väg att få förståelse kring ett kommande arbetsliv. Genom ett pedagogiskt förhållningssätt och genom att arbeta verklighetsanknutet menar lärarna att förmågor och förståelsen kring arbetslivet ökar, då man ges möjlighet att i handling pröva sina förmågor mot samhället och arbetslivet. Inre förmågor utvecklas i samspel med att man ges möjlighet att i handling pröva, dvs. en kombination av förmågor utvecklas.

#### 8.4.4. Vilka förmågor efterfrågar arbetsmarknaden som viktiga för anställningsbarhet, vid avslutade studier på gymnasiesärskolan?

Förmågor som arbetsförmedlaren uttrycker som viktiga och som hör samman med Nussbaums (2013) punkt om praktiskt förnuft, är t.ex. att ha en känsla för tid, initiativförmåga och att kunna kommunicera och fungera i ett sammanhang. Dessa förmågor kan man härleda till att ha förmågor att kunna planera sitt liv. Att kunna läsa och skriva lite, verkar vara de kunskaper som

arbetsgivare frågar efter, men man efterfrågar sällan betyg från gymnasiesärskoleutbildningen. Sociala förmågor är de som värderas högre hos arbetsgivare.

Samhörighet, att kunna känna samhörighet och leva tillsammans med andra, delta i sammanhang och få uttrycka sin åsikt. Nussbaums (2013) punkt om samhörighet går väl ihop med vad arbetsgivare anser viktiga förmågor hos eleverna för att fungera på arbetsplatser. Arbetsförmedlaren menar att förmågor till socialt samspel, kunna samarbeta, vara delaktig, våga prata och fråga är det som arbetsgivare ser som viktigt.

Arbetsförmedlaren menar att det är viktigt för eleven att få goda erfarenheter och förståelse för arbetslivet, och där utgör APL en viktig del i utbildningen. Lärarrespondenterna och eleverna själva ser också APL som en viktig väg att utveckla förmågor som är viktiga för att få ett jobb efter utbildningen. APL värderas som en viktig del i utbildningen av både elever, lärare och arbetsförmedlare, men även läroplanen för gymnasiesärskolan (2013a) framhåller APL och samverkan med arbetslivet som en viktig förberedelse.

Nussbaums (2013) punkt kontroll av den egna miljön tar upp rätten att få söka jobb som alla andra, vilket studien visat är ett komplext dilemma. Arbetsförmedlaren menar att det är många faktorer som ska stämma, men man försöker tillgodose elevens egen önskan om arbetsområde, men att detta måste ställas i förhållande till elevens egna förmågor, arbetsgivares kompetenskrav/utbildningskrav, samt tillgänglighet av arbetsplats och handledare ute på arbetsmarknaden. Studiens tolkning är att det är de kombinerade förmågorna som styr vad en elev från gymnasiesärskolan hamnar i arbetslivet. Det är ekonomiska och politiska faktorer som blir avgörande för elevens framtid, då elevens inre förmågor inte alltid anses av samhället som tillräckliga för valmöjligheter och friheter, då man är beroende av stöd och hjälp i sitt arbetsliv.

## **9. Diskussion**

### **9.1. Metoddiskussion**

Valet av en kvalitativ forskningsmetod (Bryman, 2011; Repstad & Nilsson, 2007) har varit relevant för denna studie då det utifrån syftet och frågeställningarna var att finna ut vilka förmågor respondenterna ansåg viktiga att utveckla under gymnasiesärskoleutbildningen, och som i framtiden ger ökade möjligheter till ett arbete. Tillförlitlighet och generaliserbarhet med

denna studie begränsas dock av antalet respondenter och det geografiska området studien har gjorts inom. Studien är gjord i en mindre kommun med de förutsättningar den har för gymnasiesärskoleutbildning, samt arbetsmarknadsförutsättningar. Det är dock de kvalitativa slutsatserna på studien som är det viktiga vilket Bryman (2011) menar är en värdefull del i bedömningen av generaliserbarhet. Studien visar inte bara på kvalitativa slutsatser inom ett begränsat område med ett fåtal respondenter, utan även på en teori, genom Nussbaums (2013) förmågemodell om mänsklig utveckling. Denna teori har varit ett värdefullt redskap för att analysera, tolka och förstå studiens syfte och frågeställningar, och har visat sig öppna upp för en intressant ingång till ett forskningsområde som skulle kunna göras betydligt större. Med fler respondenter och i ett större geografiskt område, skulle det kunna bli en mer tillförlitlig bild på det studerade området om vilka förmågor som utökar möjligheter till arbete efter avslutad gymnasiesärskoleutbildning.

Utifrån syftet och frågeställningarna har underlag till analys och resultat samlats in genom semistrukturerade intervjuer, vilka fokuserat på ämnet men samtidigt gett möjlighet att lyfta fram erfarenheter, kunskaper och reflektioner kring respondenternas egen verksamhet, eller personliga erfarenheter. En intervjuguide (bilaga 2), med frågor upprättades, och det var till stor hjälp och underlättade att hålla struktur på området som skulle undersökas. Det fanns även en flexibilitet i detta, då respondenterna kunde formulera sina svar på ett mer fritt sätt än om intervjuerna t.ex. hade utförts som strukturerade intervjuer (Bryman, 2011). Detta resulterade i infallsvinklar som respondenterna själva tog upp och som studiens frågeställningar inte hade förberett för, vilket var berikande för helhetsförståelsen kring vissa frågeställningar t.ex. hur elevrespondenten kopplar förmågor som hade med det privata vuxenlivet att göra. Enligt Stukát (2011) utnyttjar metoden med semistrukturerade intervjuer samspelet mellan den som frågar och den som ger svar, och språkliga svårigheter kan kompenseras med följdfrågor. Det visade sig i intervjuerna att detta var värdefullt, då frågor som ställdes i intervjuerna inte alltid förstods, speciellt hos elevrespondenterna, eller att det studien ville undersöka inte klargjordes i svaren. Följdfrågor var då värdefulla att använda både som förtydligande och fördjupande under intervjuerna.

Intervjuerna har spelats in med mobiltelefon, då denna teknik är enkel, bärbar och lättillgänglig. Tanken med att använda mobilen är att det är en avdramatiserad teknik, då de flesta idag har en och använder den. Under intervjuerna upplevdes det som att efter ett par minuter hade

respondenterna ”glömt bort” att den låg på bordet och spelade in, och samtalet blev mer avslappnat.

Inför analys och tolkning transkriberades intervjuerna, men efter att först gjort flera genomlysningar av intervjun kunde det konstateras att transkriptionen kunde begränsas till de delar som var mest relevanta utifrån mitt syfte och frågeställningar. Bryman (2011) menar att det inte ska kännas tvunget att transkribera intervjumaterial som inte är fruktbart, vilket har varit en tidsbesparande åtgärd för arbetsgången. Däremot har det varit värdefullt för studien, och speciellt i tolkningen av respondenternas svar, att kunna gå tillbaka och lyssna på intervjuerna.

Denna studie använder sig av källtriangulering (Bryman, 2011) vilket visade sig vara en värdefull metod för att få syn på olika synvinklar på vilka förmågor som respondenterna ansåg viktiga att utveckla. Även om studien inte har strävat efter en jämförelse kring likheter och skillnader i respondenternas svar, kan man ändå se en inriktning, eller påverkan, om hur synen på gymnasiesärskolans utbildning och utvecklande av förmågor ter sig i samhället idag.

## **9.2. Resultatdiskussion**

Denna studie tar avstamp i Arvidssons (2016) avhandling *Sysselsättning och social rättvisa*, vilken resulterade i det första nationella registret över vad unga har för sysselsättning/arbete efter avslutad gymnasiesärskoleutbildning. Resultatet visade på att 4 av 5 unga med intellektuell funktionsnedsättning står utanför arbetsmarknaden, vilket väckte frågor kring vad det kan bero på. Trots högre fokus på kunskaper i utbildning, tillsammans med läroplanen, för gymnasiesärskolans (2013b) viktiga mål att samverka med arbetsmarknaden, förbereda för arbetslivet och vikten av arbetsplatsförlagt lärande, lyckas inte fler elever komma i arbete i Sverige. Funktionshinderpolitiken i Sverige har inte varit så framgångsrik som man hoppats på och en nyligen gjord rapport av Myndigheter för ungdoms- och civilsamhällesfrågor (MUCF, 2017) visade på att varken ungdoms- eller funktionshinderpolitiska mål var uppfyllda. Regelverk ska ses över och tydligare fokus på individers kompetenser och förmåga till utveckling ska tillvaratas bättre (Prop 2016/17:188). Men det är inte alltid med regelverk som man löser problemets kärna, och just kompetenser och förmågor är det som ska utvecklas i gymnasiesärskolan. Det kändes relevant att undersöka detta lite närmare, och studiens syfte

blev därför att försöka finna ut vilka förmågor elever får möjlighet att utveckla i sin gymnasiesärskoleutbildning, och vilka förmågor som ger utökade möjligheter till ett arbete.

### 9.2.1. Nussbaums förmågemodell i förhållande till gymnasiesärskolans läroplan

Denna studie fokuserar på förmågor att utveckla i gymnasiesärskolan som ska utöka möjligheter till arbete efter avslutad utbildning. Nussbaums teori om just förmågor var en passande teori som gav möjligheter till att tolka och analysera studiens resultat. Tolkningen av förmågor att utveckla i gymnasiesärskolans läroplan, i förhållande till Nussbaums tre punkter om *Praktiskt förnuft*, *Samhörighet* och *Kontroll över den egna miljön* som studien valde ut, kan naturligtvis förstås och omtolkas på olika sätt, beroende på vad varje enskild person lägger in i just sin tolkning. Nussbaum (2013) framhåller att hennes teori inte ska tolkas som en fullständig modell för hur social rättvisa ska se ut, utan ett minimum för vad som kan anses vara ett värdigt liv. Liknande får man beakta denna studies tolkning som en utgångspunkt som säkert kan omtolkas och bearbetas vidare.

### 9.2.2. Elevernas perspektiv på förmågor

Eleverna i studien har tilltro till sin egen förmåga och är beredda att ta ansvar förutsatt att de tilldelats arbetsuppgifter som de själva känner att de kan hantera, vilket inte kan ses som specifikt för just personer med intellektuell funktionsnedsättning. Det förefaller som att eleverna underskattas i och med att man har en intellektuell funktionsnedsättning och att man, från arbetsmarknaden, ställer lägre förväntningar än man nödvändigtvis behöver göra. Elev B i undersökningen framhåller sin kompetens med truckkörkort, och slår samtidigt fast att han inte ges möjlighet till att använda den kompetensen. Tolkar man detta genom Nussbaums förmågemodell för mänsklig utveckling ger det en valmöjlighet för eleven genom sin förmåga att köra truck, men det resulterar inte i en funktion (handling), då de kombinerade förmågorna (möjligheterna) inte ges på arbetsmarknaden. Göransson (1999) menar på liknande sätt att om man inte ges möjlighet att använda sin kunskap är den inte funktionell, och då kan man fundera på om det är en bortkastad förmåga man utvecklat. I detta exempel samspelar inte gymnasiesärskolans syn på vad eleven klarar med arbetsmarknadens, och frågan är hur man ska kunna föra fram elevens kompetens till t.ex. arbetsgivare så att denne förstår att eleven är en resurs. I klartext, hur ska vi få elever som fått sin utbildning på gymnasiesärskolan attraktiva på arbetsmarknaden, med fokus på de faktiska kompetenserna som eleverna har.

Eleverna såväl som lärarna och arbetsförmedlaren framhåller vikten av sociala förmågor som gör att man kan fungera och samspela tillsammans med andra människor/kollegor. Eleverna själva tar upp förmågor som att kunna samtala, våga delta och samspela med andra på en arbetsplats. Samtidigt tyder analysen på att det är detta som är svårt, att ta initiativ till att delta. Både lärarna och arbetsförmedlaren tar upp detta som viktiga förmågor, och eleverna själva är medvetna om detta. Men det räcker inte att bara veta hur man ska göra, man måste aktivt kunna utföra det i handling. Enligt Nussbaums förmågemodell visar detta på att man har inre sociala förmågor, men inte förmåga att i handling realisera dem. Eller ges man inte möjligheten? Har eleverna utvecklat kunskaper som berör fakta och förståelse, men inte färdighet och förtrogenhet enligt läroplanskommitténs kunskapsformer (SOU 1992:94), eller ligger dilemmat i känslan av sammanhang, KASAM (Svärd & Florin, 2014) där möjlighet till kontroll av den egna miljön saknas.

I denna studie uttalar eleverna stor osäkerhet kring hur processen kring anställningen gått till, samt en osäkerhet kring kunskaper om sina rättigheter och skyldigheter i arbetslivet. Elev B uttrycker det som att det presenteras färdiga lösningar och även om man har egna förslag så är det dessa lösningar man har att förhålla sig till. Detta är inte en väg till *samhörighet, kontroll över den egna miljön* eller *praktiskt förnuft* med rätten till att reflektera kritiskt till hur ens liv planeras enligt Nussbaums förmågemodell om social rättvisa. Tideman, Lövgren, Szönyi, Bergkvist och Haghjo (Nr 10/2017) menar att en del av erkännande och viljan till att anställa från arbetsgivares sida, är utvecklandet av elevernas förmågor att påverka sin framtid. Hur eleven ser på sig själv och sina möjligheter, i kombination med hur samhället erbjuder stöd, påverkar hur val och självbestämmande blir (Midjo & Ellingsen Aune, 02/2017), vilket Nussbaums (2013) teori förklarar som val och friheter, och social rättvisa till ett grundläggande värdigt liv.

Förmågor som eleverna anser viktiga att ha med sig ut i arbetslivet handlar i första hand om sociala förmågor som att kunna anpassa sig, passa tid, ta ansvar, kommunicera och samspela med andra. Förmågor som att påverka och delta i beslutsprocesser är inget som eleverna nämner, det förefaller som att veta hur saker fungerar utifrån att veta hur man ska få stöd och hjälp är det som är det viktigaste. Denna studies tolkning blir att eleverna anser att kunskaper och förmågor som har med sociala förmågor att göra är de som är viktigast att få med sig. Om man ser på Nussbaums teori om förmågor som valmöjligheter, blir just valmöjligheterna och

produkten utifrån de sociala förmågorna funktioner, handlingar, som att man kan välja att komma i tid eller inte, att prata med kollegor eller inte, anpassa sig eller inte. Förmågor som då inte är så utvecklade t.ex. att delta i demokratiska beslutsprocesser kommer mer sällan ut i en funktion som att säga sin åsikt, påverka eller välja arbetslivsinriktning.

### 9.2.3. Utbildningen

I läroplanen beskrivs vikten av samarbete med omgivande samhället och dess arbets- förenings och kulturliv (Skolverket, 2013a), samtidigt som den första uppföljningen av den senaste läroplanen (Skolverket, 2016) visar på en tröghet att få till samverkan mellan arbetslivet/samhället och gymnasiesärskolan. Arbetsförmedlaren i studien menar att samverkan med gymnasiesärskolan fungerar bra, och att de har väl inarbetade rutiner kring överlämning mot arbetslivet. Lärarna i studien menar istället att det är skolan som tar största ansvaret och har ofta färdiga lösningar då arbetsförmedlingen tar vid. Eleverna uttrycker osäkerhet kring processen vid övergången mot arbetslivet. Mohlin (2008) menar att specialpedagogiken har en viktig roll att utöka det handlingsutrymme som elever med intellektuell funktionsnedsättning behöver för sitt framtida vuxenliv, och denna studie visar på just utvecklingsbehov inom detta område. Gymnasiesärskolan måste ta ansvaret att i större utsträckning i utbildningen, ge eleverna verktyg för hur man deltar och gör sin röst hörd i samhället, samt stärka både förmågor och kunskaper kring detta.

Lärare A resonerar kring entreprenörskap, vilket är en viktig del i läroplanen (Skolverket, 2013b), och gav ett exempel på arbetssätt med Ung företagsamhet (UF, 2018) som en pedagogisk viktig framgångsfaktor för utvecklande av kunskaper och förmågor viktiga för arbetslivet. Detta ansåg lärare A gav möjlighet för skolan att bli mer utåtriktad, och bedriva mer kunskapsutveckling ute i verkligheten i stället för i skolan. Alla respondenterna uttryckte vikten av samhällsförankrad utbildning, men framförallt APL. Denna studie ser fördelarna med just arbetsplatsförlagd utbildning som en möjlighet till att få ett arbete efter avslutad skolgång. Det ger även arbetsgivare mer kunskap och insikt om gymnasiesärskolans elevers såväl kompetenser som behov av ev. anpassning på arbetsplatsen, vilket borde gynna eleverna i framtiden. Har gymnasiesärskolan för lite fokus på APL, och hur väl fungerar det? En fråga att möjligen undersöka i vidare studier.

Möjligen kunde gymnasiesärskolan använda sig av en modell liknande Supported Employment (Gustavsson, 2004), vilket har visat på goda resultat att få ut människor med

funktionsnedsättning i arbetslivet. Supported Employment utgår från en tanke om att matchning mellan person och miljö är grundläggande, ett miljörelativt perspektiv där man menar att produktionen styr och så länge det fungerar har funktionsnedsättning eller diagnoser ingen betydelse. I studien ser man att det är just detta som arbetsgivare talar om, så länge det fungerar frågar man vare sig efter betyg eller funktionsnedsättning. Lärarna i studien framhåller dessutom fördelarna med att få lov att göra specialanpassade program, där elevens intresse och motivation matchades mot utbildningen och arbetsmarknaden, vilket lärarna såg som en framgångsfaktor för anställning, speciellt i mindre kommuner där man inte kan erbjuda alla nationella program inom gymnasiesärskolan. Men samtidigt menar t.ex. Assarson (2012) att utbilda mot specifika arbetsuppgifter och att se på kunskaper som en moralisk kompetens, minskar elevens status och valmöjligheter på arbetsmarknaden. Att utveckla förmågor kring förståelse och hantering av sin praktik ger större möjligheter och erkännande, vilket kan relateras till Nussbaums (2013) förmågor om *praktiskt förnuft* och *kontroll över den egna miljön*. En utökad samverkan mellan skola och arbetsliv borde kunna finna en medelväg där både matchning utifrån det miljörelaterade perspektivet, och en statushöjning för eleverna skulle kunna samspela.

Luthra et.al. (2018) menar att det finns barriärer som t.ex. arbetsgivares attityder, individuella såväl som miljörelaterade barriärer och välfärdssystemets organisation, och diskuterar vidare att kategorisering och den speciella skolformen får konsekvenser för unga då de slutar gymnasiesärskolan. Mohlin (2008) menar att i övergången mellan gymnasiesärskolan och arbetslivet har specialpedagogiken en viktig roll att utöka handlingsutrymmet som eleven behöver i sitt framtida vuxenliv. Lärarna i studien ger flera exempel på utvecklandet av förmågor som ska ge handlingsutrymme inför vuxenlivet, men elevernas uttalanden visar på att det inte räcker till. Specialpedagogiken borde ta sig en titt på vilka förmågor som man bör utveckla tidigare under elevens skoltid. Detta stöds av det teoretiska perspektiv som Myklebust (2013) benämner som *life course*, där tidigare kontexter ger konsekvenser för framtida möjligheter eller hinder. Han menar att förväntningar är lägre på elever som gått i specialklass, eller som i denna studie elever som gått i särskolan, vilket påverkar elevens självförmåga och ökar behov av stöd i framtida vuxenliv. Gymnasiesärskolan ska ge förberedelser och möjligheter till etablering på arbetsmarknaden (Skolverket, 2013b) men det måste ske en progression genom elevens hela skolgång, där förmågor och kunskaper successivt bör



utvecklas, t.ex. förmågor kring *praktiskt förnuft, samhörighet och kontroll av den egna miljön* (Nussbaum, 2013).

#### 9.2.4. Maktförhållanden.

Man måste ha kunskaper och i samband utveckla förmågor för att sen kunna använda dem i funktioner- handlingar. Frågan är hur man bäst får kunskaper, hur man använder dem och vilka möjligheter man får att använda dem. I dagsläget när betyg från avslutad gymnasiesärskoleutbildning inte leder till vidare behörighet för högskolestudier, och arbetsgivare enligt denna studie inte tittar på betyg blir det problematiskt att framhålla de kompetenser som eleven verkligen har. Om man tänker sig ett intyg, eller funktionsbeskrivning, som komplement till betyg, skulle det ge en mer verklighetsförankrad bild om elevens förmågor och vilka, enligt Nussbaum, funktioner/handlingar eleven har kompetens att realisera i arbetslivet. Det förutsätter att arbetsgivare sätter sig in i detta och i realiteter ger möjligheterna, dvs. de kombinerade förmågorna måste samspela.

Fokus på det miljörelaterade perspektivet där man anser att barriärer i miljön är det som utgör om ett funktionshinder uppstår (Sjöwall, 2017), är grundlagt både i våra lagar, gymnasiesärskolans styrdokument (2013a) och FN:s deklARATIONER om mänskliga rättigheter (FN, 2018). För att säkerställa människor med funktionsnedsättning rätt till lika villkor i samhället, t.ex. rätten till arbete, måste detta säkerställas genom lagar, vilket även Nussbaum (2013) ser som en förutsättning för mänsklig utveckling och social rättvisa. Dilemmat att funktionshinderpolitiken inte lyckas fullt ut, kan skönjas i denna studie genom elevernas uttalande om tro till sin egen förmåga, som inte stämmer överens med arbetsmarknadens inställning till eleven som en kompetent medarbetare. Samtidigt har eleven genom det faktum att denne kategoriserats till skolformen särskola ett stigma att bära, som inte är så lätt att ta sig ur. Kategorisering får konsekvenser som både hjälper och stjälper och ger ett stödbehov, som följer personen i dennes framtida både arbetsliv och privatliv (Mineur, Bergh, & Tideman, 2009). Ett större fokus på elevens identitetsutveckling, där t.ex. begrepp som self-advocacy (Tideman & Svensson, 2015), eller empowerment (Askheim & Starrin, 2007), tyder på en framgångsfaktor för kommande arbetsliv för elev som utbildas på gymnasiesärskolan. Begreppen ligger i linje med Nussbaums förmågemodell om mänsklig utveckling, och genom att stärka förmågor kring självförtroende och självbild, stärks därmed valmöjligheter och friheter, och möjligheten att minska den svaga maktposition som elever/människor med

intellektuell funktionsnedsättning har i samhället. Ett viktigt arbetsområde inom det specialpedagogiska fältet på gymnasiesärskolan.

### **9.3. Framtida nytta**

Gymnasiesärskolereformen kan nu ge resultat utifrån de elever som examineras enligt den nya läroplanen, vilket ger möjligheter till bättre underlag för studier. Denna studie visar på att flexibilitet i utbildningen, speciellt för mindre kommuner som inte har möjlighet att erbjuda alla program, är en viktig punkt att titta närmare på. Kan det vara så att en likvärdig utbildning stjälpmer mer än det hjälper för dessa ungdomar som utbildas på gymnasiesärskolan, då man är beroende av både stöd och anpassningar och hur det ser ut just i hemkommunen med arbetstillfällen. De enligt Nussbaum (2013) kombinerade förmågorna tycks vara ett hinder även inom skolans värld. Inifrånperspektivet från de människor det gäller är en viktig väg att starta i. Efter gymnasiesärskolan börjar vuxenlivet, inte bara arbetliv som denna studie har tittat på. En fortsättning i studier kring vilka förmågor som är viktiga att utveckla i gymnasiesärskolan, och som påverkar hur helheten och möjligheter kring både arbete och privatliv blir i framtida vuxenliv behövs.

### **9.4. Slutsats**

Enligt Nussbaums (2013) indelning av förmågor som basala kapabiliteter som är medfödda, inre kapabiliteter vilka vi lär in och utvecklar efter personliga förutsättningar, samt kombinerade kapabiliteter som är summan av de möjligheter man har till val och handling, visar denna studie ett samband mellan dessa tre kategorier.

De basala kapabiliteterna utgörs av själva funktionsnedsättningen utvecklingsstörning, som begränsar och kategoriserar eleven till en viss väg mot arbetslivet och vuxenlivet. De inre kapabiliteterna, förmågor som eleven utvecklar framförallt i skolan och genom utbildningen i gymnasiesärskolan styr vägen mot arbetslivet åt ytterligare en kategorisering och begränsning av valmöjligheter. Förmågor som utvecklats hos eleven under gymnasiesärskoleutbildningen ställs sen i sin tur i förhållande till de kombinerade kapabiliteterna. dvs. de valmöjligheter och möjligheter till funktioner, handlingar, som i sin tur styrs utifrån politiska, sociala och ekonomiska krafter.

Trots intentioner att förbättra och kvalitetssäkra utbildningen på gymnasiesärskolan, tycks det som att vi minskar valmöjligheter och friheter att få välja en utbildning utifrån önskemål och motivation. Detta i kombination med arbetsgivares inställning och välvillighet till att ta emot elever från gymnasiesärskolan, vilket också är styrt av vilka möjligheter arbetsgivaren har till att ge stöd och anpassning för dessa elever med intellektuell funktionsnedsättning. En matchning mot arbetslivet enligt modellen Supported Employment (Gustafsson, 2014), kunde möjligen vara en utgångspunkt att arbeta efter redan i utbildningen på gymnasiesärskolan. Elevens delaktighet i att välja inriktning efter intresse och behov, i kombination med utbildningens flexibilitet att utforma en utbildning efter detta. Tyvärr är den möjligheten stängd då det inte tillåts att erbjuda specialutformade program längre. Att ge eleverna en bredd i både utbildning och erfarenheter borde öka chansen till anställningsbarhet, men även en öppning för de elever som inte vet vilken inriktning man vill utbilda sig mot. I mindre kommuner finns det inte möjlighet att erbjuda alla nationella inriktningar pga. av ekonomiska och organisatoriska orsaker, vilket också minskar valmöjligheten inför gymnasiesärskolevalet för eleverna. Man får helt enkelt ta den utbildning som finns till buds, om man inte väljer att studera utanför kommunen.

Specialpedagogiken har en viktig roll i arbetet med övergången från gymnasiesärskolan och arbetslivet, då det krävs anpassningar och förberedelser både på individ och organisationsnivå för att få allt att fungera. Enligt studiens bedömning borde det vara i gymnasiesärskolan vi måste börja med att i större utsträckning utveckla förmågor hos eleverna, som stärker dem att framhålla sina kunskaper, men även utveckla förmågor att kunna påverka och göra sig hörda på arbetsmarknaden. Mohlin (2008) menar att specialpedagogiken har en viktig roll i gränslandet mellan gymnasiesärskolan och arbetslivet för att utöka handlingsutrymme som eleverna behöver för sitt framtida vuxenliv. Vidare studier kring utbildningen på gymnasiesärskolan och de möjligheter eller hinder den utgör för elevers inträde på arbetsmarknaden borde också vara relevant, samtidigt som vi oförtrutet måste arbeta för att uppnå våra handikappolitiska mål, förändra normer i samhället och utöka samverkan mellan gymnasiesärskolan och arbetsmarknaden. Den som ska vara i centrum och ge oss kunskaper, måste vara personen med intellektuell funktionsnedsättning, endast denne kan ge djupare kunskap om hur vi behöver organisera inträdet på arbetsmarknaden, så att inte de kombinerade

förmågorna blir ett hinder. Nussbaums (2013) förmågemodell om mänsklig utveckling borde vara ett fungerande redskap för detta.

Slutsatsen i denna studie blir att Nussbaums (2013) förmågor kring *praktiskt förnuft*, t.ex. ha förmåga att reflektera över och planera sitt liv, samt *kontroll över den egna miljön*, t.ex. förmågan att delta i demokratiska beslutsprocesser eller kännedom om arbetslivets villkor, kommer i skymundan på bekostnad av *samhörighet*. Förmågor som får större tyngd både i gymnasiesärskolan och på arbetsmarknaden fokuserar på att t.ex. utveckla förmågor hos eleven som att kunna anpassa sig, delta i sociala sammanhang, passa tider och att kommunicera så att omgivningen förstår dig. Det är övervägande de förmågor som respondenterna talar om som viktiga för att utöka möjligheten till att erhålla och behålla ett arbete. Detta trots att gymnasiesärskolans läroplan och alla respondenterna samtidigt uttrycker att alla tre av Nussbaums punkter *praktiskt förnuft*, *samhörighet* och *kontroll över den egna miljön* är viktiga förmågor att utveckla. Det blir motsägelsefullt i vad man i realitet uttrycker, mot vad man anser vara viktiga förmågor. Denna studies slutsats blir att det är de kombinerade förmågorna som blir det största hindret för möjligheten till inträdet på arbetsmarknaden, dvs. de förmågor som man önskar utveckla i förhållande till de förmågor man ges möjlighet till att använda i realisering av handlingar. Förmågor som ska ge valmöjligheter och friheter, begränsas inom ramen för elevers tillhörighet i särskolan och i förhållande till vad samhället ger för möjligheter för dessa elever.

## 10. Referenser

- Arbetsförmedlingen*. (den 10 05 2018). Hämtat från Stöd för dig med funktionsnedsättning: <https://www.arbetsformedlingen.se/For-arbetssokande/Stod-och-service/Funktionsnedsattning.html>
- Arvidsson, J. (2016). *Sysselsättning och social rättvisa. En nationell registerstudie om 12 269 unga vuxna med intellektuell funktionsnedsättning*. Halmstad: Halmstad University Press, 2016, [www.hh.se/hup](http://www.hh.se/hup).
- Askheim, O., & Starrin, B. (2007). Empowerment - ett modeord? i O. P. Askheim, & B. Starrin (red.), *Empowerment: I teori och praktik* (ss. 9-17). Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Assarson, I. (2009). *Utmaningar i en skola för alla: Några filosofiska trådar*. Stockholm: Liber.
- Assarson, I. (2012). Bildbar - men inte anställningsbar. i T. Barow, & D. Östlund, *Bildning för alla! En pedagogisk utmaning* (ss. 17-25). Kristianstad: Kristianstad University Press.
- Bassett, D. S., Hutchinson, S. R., & Li, J.-Y. (2009). Secondary special educators' transition involvment. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 34:2, 163-172.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber AB.
- FN. (den 26 02 2018). *fn.se*. Hämtat från FN förbundet: <https://fn.se/vi-gor/utveckling-och-fattigdomsbekampning/agenda-2030/>
- FN. (den 04 01 2018). *FN:s allmänna förklaring om de mänskliga rättigheterna*. Hämtat från FN-förbundet: <https://fn.se/vi-gor/vi-utbildar-och-informerar/fn-info/vad-gor-fn-2/fns-arbete-med-manskliga-rattigheter/den-allmanna-forklaringen-om-de-manskliga-rattigheterna/>
- Grunewald, K. (2008). *Från idiot till medborgare*. Stockholm: Gothia Förlag AB.
- Gustafsson, J. (2014). *Supported Employment i en svensk kontext - förutsättningar när personer med funktionsnedsättning når, får och behåller ett arbete*. Örebro: Örebro universitet.
- Gustavsson, B. (2004). *Kunskapande metoder inom samhällsvetenskapen*. Lund: Studentlitteratur.
- Göransson, K. (1999). *Jag vill förstå - om eleven, kunskapen och lärandet*. Stockholm: Stiftelsen Ala.

- Hansson, K., & Nordmark, E. (2015). *Att arbeta med delaktighet inom habiliteringen*. Lund: Studentlitteratur.
- HKR. (den 01 06 2018). *Högskolan Kristianstad*. Hämtat från Läranderesurscentrum/bibliotek: <https://www.hkr.se/om-hkr/organisation/laranderesurscentrum/bibliotek/>
- Högskolan Halmstad. (u.d.). Hämtat från <http://www.hh.se/>
- Ineland, J., Molin, M., & Sauer, L. (2013). *Utvecklingsstörning, samhälle och välfärd*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Johansson, T. (2007). Anthony Giddens och det senmoderna. i P. Månson (red.), *Moderna samhällsteorier* (ss. 415 - 448). Norstedts.
- Luthra R. et al. (den 01 01 2018). After Upper Secondary School: Young Adults with Intellectual Disability not Involved in Employment, Education or Daily Activity in Sweden. *Scandinavian Journal of Disability Research* 20(1), 50-61. Hämtat från Publikationer: <https://www.sjdr.se/articles/10.16993/sjdr.43/>
- MFD, M. (2016). *Utvärdering och analys av funktionshinderpolitiken 2011-2016*. <http://www.mfd.se/stod-och-verktyg/publikationer/rapporter/rapporter-2016/utvardering-och-analys-av-funktionshindernpolitiken-2011-2016/>.
- Midjo, T., & Ellingsen Aune, K. (02/2017). Identity constructions and transition to adulthood for young people with mild intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disabilities*.
- Mineur, T., Bergh, S., & Tideman, M. (2009). *Livssituationen för unga vuxna med lindrig utvecklingsstörning - en kunskapsöversikt baserad på skandinavisk forskning 1998 - 2009*. Halmstad: Högskolan Halmstad.
- MISA. (u.d.). Hämtat från <https://www.misa.se/om-misa/forskning-utveckling/>
- Molin, M. (2008). *Delaktighet i olika världar - om övergången mellan gymnasiesärskolan och arbetslivet*. Trollhättan: Högskolan Väst.
- MUCF, M.-o. (2017). *Unga med funktionsnedsättning*. Stockholm: mucf.se.
- Myklebust, J. (2013). Disability and adult life: dependence on social security among former students with special educational needs in their late twenties. *British Journal of Special Education*.
- Nussbaum, M. (2009). The capabilities of people with cognitive disabilities. *Metaphilosophy*, 331-351.
- Nussbaum, M. (2013). *Främja förmågor. En modell för mänsklig utveckling*. Stockholm: Karneval förlag.

- Page, N., & Czuba, C. C. (1999). Empowerment. What is it? *Journal of Extension/October 1999/Volume 37/Number 5*.
- Prop 2016/17:188. (den 23 02 2018). *Regeringskansliet*. Hämtat från <http://www.regeringen.se/rattsdokument/proposition/2017/05/prop.-201617188/>
- Repstad, P., & Nilsson, B. (2007). *Närhet och distans: kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- SFS 1992:387. (den 04 01 2017). *Regeringskansliet*. Hämtat från Regeringskansliets rättsdatabas: <http://rkrattsbaser.gov.se/sfst?bet=1993:387>
- SFS 2000:628. (den 09 05 2018). Förordning om den arbetsmarknadspolitiska verksamheten. Stockholm.
- Sjöwall, Å. (2017). *DATE lärmaterial*. Halmstad: Funktionsrätt Sverige.
- Skolverket. (2009). *Kunskapsbedömning i särskolan och särsvux - ett stödmaterial för samtal och verksamhetsutveckling*. Stockholm: Fritzes förlag.
- Skolverket. (2013a). *Gymnasiesärskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2013b). *Läroplan för gymnasiesärskolan 2013*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2016). *Gymnasiesärskolan - uppföljning och analys av 2013 års reform*. Stockholm: Skolverket.
- SOU 1992:94. (1992). *Läroplanskommitténs betänkande, Skola för utbildning*.
- SOU 2007:2. (den 10 01 2018). [www.regeringen.se](http://www.regeringen.se). Hämtat från Från socialbidrag till arbete: <http://www.regeringen.se/rattsdokument/statens-offentliga-utredningar/2007/01/sou-20072/>
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svärd, A.-K., & Florin, K. (2014). *Särskolans verksamhet - uppdrag, pedagogik och bemötande*. Lund: Studentlitteratur.
- Tideman, M., & Svensson, O. (2015). Young people with intellectual disability - The role of self-advocacy in a transformed Swedish welfare system. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, Volym 10:1.
- Tideman, M., Lövgren, V., Szönyi, K., Bergkvist, C., & Haghjo, A. (Nr 10/2017). Intellektuell funktionsnedsättning och arbete. *Forskning i korthet*.
- UF. (den 01 08 2018). Hämtat från Ung företagsamhet: <https://ungforetagsamhet.se/>
- UNDP. (den 19 02 2018). *UNDP Sverige*. Hämtat från <http://www.se.undp.org/content/sweden/sv/UNDP%20Sverige.html>

Vetenskapsrådet. (den 20 12 2015). *CODEX regler och riktlinjer för forskning*. Hämtat från  
<http://www.codex.vr.se>: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>



# 1. BILAGA 1

<b>Nussbaums 10 punkter för mänsklig utveckling</b>	<b>Gymnasiesärskolans läroplan, utveckling av förmågor</b>
<p>1. Liv Att kunna leva till slutet av en normal mänsklig livslängd, att inte dö i förtid eller innan tillvaron förlorat all mening.</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Förståelse för människolivets okränkbarhet</li><li>• Alla människors lika värde</li><li>• Förståelse och medmänsklighet, etiskt perspektiv</li><li>• Miljöperspektiv, förhållningssätt till miljöfrågor</li><li>• Tro på sig själv och framtiden, dynamiskt tänkande</li><li>• Kunskaper om god hälsa, och förutsättningar för</li><li>• Förmåga att kritiskt granska livsfrågor</li><li>• Jämställdhet</li><li>• Egenvärde och integritet</li><li>• Förmåga till att ta initiativ och påverka sina villkor och valmöjligheter</li></ul>
<p>2. Fysisk hälsa. Att kunna ha god hälsa, inklusive reproduktiv hälsa, att få tillräckligt med näring, att ha en fullgod bostad.</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Utveckla förutsättningar för fysiska aktiviteter</li><li>• Utveckla förmågor och förutsättningar för god hälsa</li><li>• Personliga ställningstagande, hälso- livsstils- och konsumentfrågor</li><li>• Arbetsmiljö, personligt ansvar</li><li>• Kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter</li><li>• Miljöperspektiv</li><li>• Samhällslivet, fritidsaktiviteter, föreningsliv</li><li>• Att påverka sina villkor</li></ul>

<p>3. Kroppslig integritet. Att kunna röra sig fritt mellan olika platser, att slippa utsättas för våld, våldtäkt, misshandel i hemmet, att ha möjlighet till sexuell tillfredsställelse, att få välja i fråga om reproduktion.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Människans egenvärde</li> <li>• Människolivets okränkbarhet</li> <li>• Individens frihet och integritet</li> <li>• Jämställdhet</li> <li>• Rättskänsla, tolerans och ansvarstagande</li> <li>• Trygg identitet</li> <li>• Personligt ställningstagande</li> <li>• Mänskliga rättigheter</li> <li>• Förståelse för, och samspel med andra människor</li> <li>• Värderingar och förebyggande av diskriminering, kränkningar och trakasserier</li> <li>• självkänedom</li> </ul>
<p>4. Sinnens, fantasi och tanke. Utbildning – dock inte begränsad till läskunnighet och räkna. Att skapa och använda fantasi och kreativitet. Uppleva. Få välja religiösa, litterära, musikaliska upplevelser. Använda mentala förmågor i yttrandefrihet – politiskt, religiöst och konstnärligt. Att få ha njutbara upplevelser och slippa onödig smärta.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Förmåga till inlevelse, även för andra</li> <li>• Värden i kulturell mångfald</li> <li>• Förtrogenhet med kultur</li> <li>• Delaktighet i det gemensamma kulturarvet</li> <li>• Kreativitet och nyfikenhet</li> <li>• Söka sig till kulturutbud som källa till kunskap, självinsikt och glädje</li> <li>• Hämta stimulans ur kulturella upplevelser och utveckla känsla för estetiska värden</li> <li>• Metoder och tekniker för kunskap om skapande och lärande</li> </ul>
<p>5. Känslor. Att kunna ha band till yttre företeelser och människor. Att bry sig om, att inte behöva hämmas av rädsla och ångest sin känslomässiga utveckling (stödja relationer som är viktiga för utveckling)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inlevelse och generositet i förståelsen för andra</li> <li>• Socialt samspel, kommunikation och delaktighet</li> <li>• Respekt för sin egen person och andra</li> <li>• Tilltro till sin egen förmåga</li> <li>• Samhörighet och solidaritet</li> </ul>

<p>6. Praktiskt förnuft. Att kunna bilda sig en uppfattning om vad som är gott, och reflektera kritiskt över hur ens liv planeras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tänka kritiskt, granska och värdera förhållanden</li> <li>• Ta ställning i livsfrågor</li> <li>• Tilltro till sin förmåga att ta initiativ, ansvar och påverka sina livsvillkor</li> <li>• Aktivt bidra till fördjupad demokrati i arbetsliv och samhällsliv</li> <li>• Värdera valmöjligheter – konsekvenser</li> <li>• Delta i demokratiska beslutsprocesser</li> <li>• Miljöperspektiv, hållbar utveckling</li> <li>• Mänskliga rättigheter</li> </ul>
<p>7. Samhörighet.</p> <p>a) Att kunna leva med andra, att bry sig om andra, delta i socialt utbyte, att sätta sig in i någon annans situation (institutioner som skyddar detta)</p> <p>b) Att ha sociala förutsättningar för självrespekt, att bli behandlad som värdig varelse (detta kräver förbud och lagar)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mänskliga rättigheter</li> <li>• Rättskänsla, tolerans och ansvarstagande</li> <li>• Inlevelse och förståelse för andra</li> <li>• Social förmåga</li> <li>• Delaktighet, respekt och samspel</li> <li>• Värdegrunder, diskrimineringsgrunder</li> <li>•</li> </ul>
<p>8. Andra arter. Att kunna leva med respekt för och i relation till djur, växter och natur.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ansvarskännande</li> <li>• Livsstil</li> <li>• Etiskt perspektiv</li> <li>• Miljöperspektiv</li> <li>• Hållbar utveckling, visa respekt för och omsorg om såväl närmiljö som miljö i vidare perspektiv</li> <li>• Globala frågor</li> <li>• Analysera och observera samspel mellan människa – omvärld</li> </ul>

<p>9. Lek. Att kunna skratta, leka och ägna sig åt fritidsaktiviteter</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Delta i samhällslivet, kulturlivet</li> <li>• Delaktighet och samhörighet</li> <li>• Utveckla förmåga att vilja delta i samhällslivet</li> <li>• Använda och utveckla hela sin förmåga</li> <li>• Hälsa och livsstil</li> <li>• Föreningsliv</li> </ul>
<p>10. Kontroll över den egna miljön.</p> <p>a) Politiskt. Att kunna delta i politiska beslut, rätt till politisk delaktighet, yttrande- och föreningsfrihet.</p> <p>b) Materiell. Att inneha egendom, äganderätt. Rätten att söka arbete på lika premisser. Att inte bli frihetsberövad på obefogade grunder. Få ha mänskliga arbetsuppgifter, meningsfulla, och erkännande, relationer med kollegor.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demokratiska beslutsprocesser, delaktighet</li> <li>• Demokratiska grunder och värderingar, rättskänsla</li> <li>• Förmågor värdefulla för arbetslivet</li> <li>• Samarbete med arbetslivet</li> <li>• Kännedom om arbetslivets villkor</li> <li>• Samspel med andra, sociala relationer</li> </ul>

## 2. BILAGA 2

### Vilka förmågor anser elever är viktiga att ha med sig inför arbetslivet efter avslutad gymnasiesärskoleutbildning?

Inledning till intervjun.

Berätta om vad jag studerar till på högskolan och varför jag vill intervjua. Vad jag kommer att använda detta till och vad jag vill undersöka. Jag kommer att spela in vårt samtal, för att jag ska kunna lyssna igen och komma ihåg vad vi pratat om. Ingen annan ska få lyssna på detta, bara jag. I mitt arbete som jag skriver kommer jag inte tala om vem som sagt vad, dvs. jag kommer inte att använda ditt namn, så ingen kommer att veta att det är du som svarat. När jag är färdig med mitt arbete kommer jag att radera det jag spelat in.

Jag undrar vad du anser är det viktigaste att lära sig under utbildningen på gymnasiesärskolan för att man ska kunna få, klara, behålla ett arbete efter avslutad skolgång.

Jag kommer att prata om förmågor. Med förmågor menar jag saker som du känner att du klarar av, något du lärt dig och tränat på i din utbildning, och som du känner att du har nytta av nu när du arbetar. Det kan t.ex. vara att du lärt dig läsa av en busstidtabell, och att du nu kan åka buss till ditt jobb, utan att behöva hjälp. Eller att du lärt dig om arbetsmiljö, och att du nu kan tänka på säkerhet och arbetsmiljö, så att du inte riskerar att skada dig själv eller andra på din arbetsplats.

Fråga	uppföljning
Bakgrundsfrågor. <ul style="list-style-type: none"><li>• Vilken utbildning gick du på gymnasiesärskolan?</li><li>• När tog du studenten?</li><li>• Berätta lite om vad du kommer ihåg från din skolgång på gymnasiet?</li></ul>	Stödfrågor som rör utbildningen, lärare, vad man fick göra, vad som var bra, mindre bra osv.
<ul style="list-style-type: none"><li>• Hur gick det till när du fick ditt jobb?</li></ul>	Sökte du jobbet? Fick du stöd att söka? Arbetsförmedling? Skolan? Annan? Kände du till arbetsplatsen sen tidigare? Haft praktik eller APL där tidigare? Kontakter på arbetsplatsen?

<ul style="list-style-type: none"> <li>Berätta lite om ditt arbete och hur det är att arbeta?</li> </ul>	<p>Vilka är dina arbetsuppgifter?  Känns ditt arbete meningsfullt?  Vad har varit svårt/lätt med att börja arbeta?  Vad har du för ansvar på din arbetsplats?  Kan du påverka dina arbetsuppgifter?  Får du vara med och bestämma?  Känner du till dina rättigheter/skyldigheter?  Känner du tilltro till dig själv och din förmåga att göra ett bra jobb, att ta ansvar?  Vågar du säga ifrån om du tycker något är fel eller om du vill ändra på något? Känner du att man lyssnar till dig?  Känner du dig delaktig på arbetet?  Hur fungerar det med dina arbetskamrater?  Känner du att du blir behandlad med respekt?  känner du delaktighet, t.ex., får vara med i samtal, aktiviteter på arbetsplatsen?  Har du någon gång känt dig diskriminerad?</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Om du skulle vilja söka nytt jobb i framtiden, vet du hur du skulle gå tillväga då?</li> </ul>	<p>Har du någon kontaktperson, god man, förälder osv. som skulle kunna stödja dig?</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Vilka förmågor anser du är viktiga för att kunna få, och behålla ett arbete?</li> </ul>	<p>Vad behöver man tänka på när man söker ett jobb?  Vad tycker du man ska tänka på när man har ett arbete?</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Berätta om något som har varit bra i din utbildning och som har hjälpt dig i ditt arbetsliv.</li> </ul>	<p>Kunskaper/förmågor i kärnämnen?  Kunskaper/förmågor under APL?  Andra kunskaper/förmågor ex. socialt, samhällsfrågor, stöd av samhället osv.  Lärarnas betydelse?</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Berätta om något som du saknat i din utbildning och som du känt att du behövt "lära" eller "träna mer på" i din utbildning för att underlätta i ditt arbetsliv.</li> </ul>	<p>Något som du fått lära dig när du började jobba?</p>

<ul style="list-style-type: none"><li>• Vad anser du är de viktigaste förmågorna att ha med sig från sin utbildning för att kunna erhålla och klara ett jobb?</li></ul>	Om du skulle ge tips till lärare; vad är det viktigaste vi ska ge eleverna i utbildningen för att det ska ge större möjligheter till att få och klara ett jobb efter avslutad gymnasiesärskoleutbildning?
---	---

**Vilka förmågor, i relation till läroplanen, anser lärare på gymnasiesärskolan vara viktiga för eleven att få med sig ut i arbetslivet?**

Frågor	uppföljning
Hur tänker du kring förberedelser och utbildning mot arbetslivet för elever på gymnasiesärskolans nationella program?	Utbildningens upplägg. Undervisning. APL. Praktiska – teoretiska kunskaper. Samverkan. Entreprenörskap. Nätverk.
Vilka förmågor hos eleven anser du vara av störst betydelse att utveckla, för att ge ökad chans till att få ett jobb efter studenten?	Ämneskunskaper? Praktiska förmågor? Sociala förmågor? Annat?
Tycker du läroplanens mål stämmer överens med dina erfarenheter av vilka förmågor som ger ökad chans till arbete?	Se läroplanen.
Gör du några andra insatser i förberedelserna till arbetslivet som inte tas upp av läroplanen?	Något som egentligen ligger utanför dina arbetsuppgifter?
Läroplanen tar upp vikten av att samarbeta med samhället/arbetsmarknaden för förberedelse för eleverna. Hur ser det samarbetet ut?	Har du några tankar kring det, t.ex.om man kan utveckla detta samarbete?
Berätta om dina erfarenheter, vilka faktorer som varit mest framgångsrika och som lett till arbete för eleven efter studenten?	Stödåtgärder? Anpassningar? Andra lösningar?



## Vilka förmågor efterfrågar arbetsmarknaden som viktiga för anställningsbarhet, vid avslutade studier på gymnasiesärskolan?

Gymnasiesärskolans läroplan har som mål att utveckla en rad förmågor hos eleven. Med förmågor menas inte bara teoretiska kunskaper om något, utan även förmåga att kunna använda sig av sina kunskaper. T.ex. kunna ta ställning, delta, ta ansvar, samspela och kommunicera med andra. Min studie fokuserar på just förmågor, vilka som efterfrågas på arbetsmarknaden och vilka som ger utökade möjligheter till ett arbete/anställning.

Frågor	uppföljning
Hur ser processen ut kring elever som tagit studenten på gymnasiesärskolan och som skrivits in på arbetsförmedlingen?	Kontakt med skolan? Eleven? Hemmet? Stödpersoner?
Hur ser stödet kring eleven ut när man är inskriven på AF?	
Vilken anställningsform är den vanligast förekommande?	
Vilka förmågor anser du påverkar och utökar möjligheterna för eleven, till att få ett arbete?	
Vilka förmågor efterfrågar arbetsgivare hos eleven?	Vilken inställning har arbetsgivaren till att anställa f.d. elever från gymnasiesärskolan?
Anser du att eleverna är tillräckligt förberedda för arbetslivet när de slutar skolan?	Något skolan bör utveckla eller tänka på?
Är det några förmågor som du anser skolan skulle bli bättre på att utveckla hos eleverna?	Ämneskunskaper? Praktiska förmågor? Sociala förmågor?
Har du erfarenheter av särskilt framgångsrika faktorer som gjort att elevens möjligheter till anställning varit goda?	Något exempel på förmågor/kunskaper som varit avgörande för att få ett arbete?
Hur ser du på samverkan mellan skolan och arbetsförmedlingen?	Några tankar kring utveckling av samverkan?



