



**Examensarbete, 15 hp, för Speciallärarexamen med specialisering  
mot utvecklingsstörning**

**VT2020**

**Fakulteten för *lärarutbildningar***

## **Att vara gymnasiesärskoleelev**

En kvalitativ studie som belyser särskilt stöd  
i gymnasiesärskolan

## **Being a secondary special school student**

A qualitative study that highlights particular  
support in secondary special school

**Erik Celandér**

**Författare**

Erik Celanders

**Titel**

Att vara gymnasiesärskoleelev – En kvalitativ studie som belyser särskilt stöd inom gymnasiesärskolan

**Engelsk titel**

Being a secondary special school student – A qualitative study that highlights particular support in secondary special school

**Handledare**

Catarina Graham

**Examinator**

Daniel Östlund

**Sammanfattning**

Studien är en kvalitativ studie med fokus på särskilt stöd inom en gymnasiesärskolas individuella- respektive nationella program. Studiens syfte är att belysa begreppet särskilt stöd bland elever med intellektuella funktionsnedsättningar inom vald gymnasiesärskolas individuella respektive nationella program. Utifrån syftet har tre centrala frågor utarbetats vilka är Hur ser organisationen ut kring särskilt stöd inom gymnasiesärskolan? Hur definieras särskilt stöd inom gymnasiesärskolan? och Vilka specialpedagogiska perspektiv framträder i verksamheten? Fokusgrupper är vald metod. Fokusgrupperna är genomförda vid två tillfällen där fyra lärare deltagit vid respektive tillfälle. Det är ett strukturerat urval som ligger till grund för fokusgruppsamtalen. En kvalitativ innehållsanalys har frambringat kategorier och underkategorier i studiens resultat. Kategorierna som framkommer är särskilt stöd inom gymnasiesärskolan, organisation samt individ och miljö. I kategorin särskilt stöd inom gymnasiesärskolan framträder tre underkategorier vilka benämns åtgärdsprogram, anpassad studiegång samt jag har koll på min egen elevgrupp. Det gemensamma för kategorierna är att de är kopplade till begreppet särskilt stöd. Slutsatserna i resultatet är att vald gymnasiesärskola bör finna strukturer i organisationen som öppnar upp för samtal kring särskilt stöd. Vidare definieras särskilt stöd som tidsbegränsat och som en del i åtgärdsprogrammet där anpassad studiegång är den vanligaste formen av särskilt stöd.

**Ämnesord**

Särskilt stöd, specialpedagogik, gymnasiesärskola, åtgärdsprogram, intellektuell funktionsnedsättning

**Author**

Erik Celander

**Title**

Being a secondary special school student – A qualitative study that highlights particular support in secondary special school

**Supervisor**

Catarina Graham

**Examiner**

Daniel Östlund

**Abstract**

The study is a qualitative study with a focus on special support within a secondary special school's individual and national programs. The purpose of the study is to elucidate the concept of special support among students with intellectual disabilities within the chosen upper secondary special school's individual and national programs. Based on the purpose, three central questions have been worked out which are What does the organization look like with regard to special support within the upper secondary special school? How is special support defined in the upper secondary special school? and What special educational perspectives appear in the secondary special school? Focus groups are the method of choice. The focus groups are conducted on two occasions where four teachers participated on each occasion. It is a structured selection that forms the basis for the focus group discussions. A qualitative content analysis has produced categories and subcategories in the study's results. The categories that appear are special support within the upper secondary special school, organization and individual and environment. In the special support category within the upper secondary special school there are three subcategories, which are called action programs, adapted study programs and I have my own student group. What is common to the categories is that they are linked to the concept of special support. The conclusions in the result are that the chosen upper secondary special school should find structures in the organization that open up discussions about special support. Furthermore, special support is defined as time-limited and as part of the action program where adapted study is the most common form of special support.

**Keywords**

Special support, special education, secondary special school, action programme, intellectual disability

## **Förord**

Denna uppsats är slutprodukten av tre års speciallärarstudier på halvfart. Det har varit tre tuffa år att kombinera allt ifrån familjeliv, arbete och egna fritidsintressen. Jag har i mångt om mycket min fru och mina två barn att tacka för allt tålamod liksom min far som jag bott hos var fjärde vecka de senaste tre åren när träffarna varit förlagda på Kristianstad Högskola.

Jag vill även rikta ett särskilt tack till mitt arbetslag som löst dagarna i klassen när jag varit i studiernas värld och till Catarina Graham på Kristianstad Högskola som väglett mig igenom denna uppsats.

Avslutningsvis tack till min rektor som gett mig förutsättningarna att studera för att bli behörig speciallärare med inriktning mot utvecklingsstörning.

Tack!

# Innehåll

1.0 Inledning.....	8
1.1 Disposition.....	9
1.2 Bakgrund .....	10
1.2.2 En kort tillbakablick .....	10
1.2.3 Gymnasiesärskolan.....	11
1.2.4 Intellectuell funktionsnedsättning .....	14
1.2.5 Specialpedagogik.....	15
1.2.6 Särskilt stöd .....	15
1.2.7 Åtgärdsprogram.....	17
1.3 Syfte och frågeställningar.....	19
1.3.1 Syfte.....	19
1.3.2 Frågeställningar .....	19
2.0 Teoretiskt ramverk .....	20
2.1 Tidigare forskning .....	20
2.2 Summering .....	23
2.3 Teoretiska utgångspunkter.....	24
2.3.1 Det relationella perspektivet.....	24
2.3.2 Individperspektivet .....	24
2.3.3 Organisations- och systemperspektivet .....	25
2.3.4 Summering .....	25
3.0 Metod.....	26
3.1 Datasamlingsmetod .....	26
3.2 Urval.....	26
3.2.1 Deltagare .....	27
3.2.2 Förtydligande.....	27

3.3	Genomförande .....	27
3.3.1	Presentation .....	27
3.3.2	Pilotstudie .....	27
3.3.3	Fokusgruppsstillfälle ett och två .....	28
3.4	Insamling och bearbetning av empiriskt material .....	28
3.4.1	Inspelning och transkribering .....	28
3.4.2	Kvalitativ innehållsanalys .....	28
3.5	Studiens generaliserbarhet, tillförlitlighet och meningsfullhet .....	30
3.6	Forskningsetik .....	30
4.0	Resultat och analys .....	32
4.1	Särskilt stöd inom gymnasiesärskolan .....	32
4.1.1	Åtgärdsprogram .....	32
4.1.2	Anpassad studiegång .....	33
4.1.3	Jag har koll på min egen elevgrupp .....	34
4.2	Organisation .....	34
4.3	Individ och miljö .....	36
4.4	Analys .....	37
4.5	Slutsatser .....	38
4.5.1	Hur ser organisationen ut kring särskilt stöd inom gymnasiesärskolan? .....	38
4.5.2	Hur definieras särskilt stöd inom gymnasiesärskolan? .....	39
4.5.3	Vilka specialpedagogiska perspektiv framträder i verksamheten? .....	39
5.0	Diskussion .....	40
5.1	Resultatdiskussion .....	40
5.2	Metoddiskussion .....	43
5.3	Förslag till vidare forskning .....	44
5.4	Slutord .....	44

Referenser.....	46
Bilaga 1: Underlag för fokusgruppsamtal.....	49
Bilaga 2: Missivbrev .....	50
Bilaga 3: Presentation av studien .....	52

## 1.0 Inledning

”Särskilt stöd får ges i stället för den undervisning eleven annars skulle ha deltagit i eller som komplement till denna. Det särskilda stödet ska ges inom den elevgrupp som eleven tillhör” (SFS 2010:800 § 8). Denna studie har för avsikt att belysa vad det innebär att som elev inom gymnasiesärskolan vara i behov av särskilt stöd. Elever söker in till gymnasiesärskolans individuella- och nationella program som vilket annat gymnasieprogram som helst (barn- och fritidsprogrammet, fordonsprogrammet eller musikestetiska programmet för att nämna tre exempel). Härtill är det inte ett förgivettagande att elever är i behov av särskilt stöd enbart för att de söker sig in till gymnasiesärskolans olika program. Därav blir problemställningen att finna definitioner av vad särskilt stöd kan innebära inom gymnasiesärskolan. Arbetet med elever i behov av särskilt stöd är en av skolans viktigaste och centralaste uppgifter. Hur detta arbete sedan genomförs blir ett mått på hur skolan lyckas med sitt demokratiska uppdrag (Nilholm, 2008). Det blir således intressant att försöka finna svar på problemställningen och genom studien kunna bidra med ytterligare forskning inom ett annars relativt outforskat forskningsområde. Därav syftar föreliggande studie till att belysa begreppet särskilt stöd bland elever med intellektuella funktionsnedsättningar inom gymnasiesärskolan. Förhoppningsvis kommer olika synsätt på särskilt stöd att träda fram utifrån målgruppen men det skiljer sig beroende på vilken skolform som framträder. Assarson (2009a) beskriver att det ”råder skilda synsätt och traditioner som styr forskning och kunskapsutveckling omkring undervisning av elever som anses vara i behov av särskilt stöd.” (s 123). Det intressanta blir vad som förknippas med särskilt stöd inom gymnasiesärskolan där elever med intellektuell funktionsnedsättning läser på det individuella eller nationella programmet. Studien benämner intellektuell funktionsnedsättning (IF) istället för utvecklingsstörning då sistnämnda begrepp känns förlegat i tiden även om begreppet fortfarande omnämns i Skollagen (2010:800).

Studiens centrala begrepp är särskilt stöd, specialpedagogik, gymnasiesärskola, åtgärdsprogram och intellektuell funktionsnedsättning. Dessa begrepp framkommer och behandlas genomgående i hela studien och beskrivs på ett övergripande plan i bakgrunden.



## **1.1 Disposition**

Uppsatsen är indelad i fem kapitel. Inledningen (kapitel 1) ska fånga läsaren och skapa ett intresse till fortsatt läsning. Därefter följer denna disposition vilken syftar till att skapa en överblick av studiens olika delar. I inledningens bakgrund presenteras begrepp som studien övergripande kretsar kring. Även definitioner av särskilt stöd utifrån styrdokument kopplade till gymnasiesärskolan som verksamhetsform belyses. Syfte och frågeställningar återfinns i kapitel 1 vilka ligger till grund för studiens resultat och analys.

I kapitel 2 ges det en överblick av tidigare forskning inom området där begreppet särskilt stöd lyfts liksom gymnasiesärskolan. Kapitlet belyser vilken teoretisk förankring studien vilar på varav specialpedagogiska perspektiv omnämns.

Metodavsnittet (kapitel 3) syftar till att presentera fokusgruppssamtalen har utarbetats och hur datainsamlingen samt databearbetningen genomförts. Vidare syftar detta kapitel till att ge läsaren information om vetenskapsrådets forskningsetiska principer, hur olika empiriska material kategoriserats samt studiens generaliserbarhet, tillförlitlighet och meningsfullhet.

Resultat och analys (kapitel 4) presenterar olika temaområden kring begreppet särskilt stöd som framkommit i bearbetningen av det empiriska materialet. Vidare sker det även en resultattolkning och slutsatser dras inom ramen för kapitel 4.

Kapitel 5 är studiens diskussion. Här görs jämförelser mellan det som framkommit i resultatet i relation till tidigare forskning. I diskussionens avslutande del diskuteras metodvalen som gjorts och genomförts, förslag till ytterligare forskning ges och avslutande reflektioner sätter punkt för studien.

Längst bak i denna studie presenteras referenserna som framkommit i texten samt relevanta bilagor.

## 1.2 Bakgrund

I detta avsnitt sker en genomgång av litteratur som är relevant för studiens innehåll. Även innehåll från styrdokument kopplad till specialpedagogik, särskilt stöd och gymnasiesärskolan presenteras. Kapitlets olika litteratur förankras i studiens syfte vilket genomförs med stöd i Stukát (2011) som skriver att teoriansknytningen och litteraturgenomgången ska innehålla ett balanserat urval av källor som är relevanta för problemområdet samt att ”redovisningen av litteratur ska vara objektiv och källkritisk men måste innehålla en röd tråd där författaren summerar och jämför.” (Stukát, 2011 s 124) vilket sker fortlöpande i denna bakgrund med stöd i litteratur och styrdokument som i sin tur relateras till kapitlet tidigare forskning.

### 1.2.2 En kort tillbakablick

Skolan som verksamhetsform utvecklas allt eftersom med tiden och likaså begreppen inom ramen för denna verksamhet, särskilt stöd är ett av många begrepp. Under 1800-talet fanns det möjligheter för personer i behov av särskilt stöd att klara sig själva och undervisningsmetoder utvecklades för att hjälpa dessa barn samt ungdomar i skriv- och läsprocesser. Vid år 1875 presenterades det första landstingsdriva särskoleinternatet och fram till år 1915 öppnades och utvecklades flera särskoleinternat bland Sveriges landsting. Utvecklingen stannade med tiden upp och det började göras medicinska tester gällande individers olika intellektuella förmågor, det var häromkring en rasbiologisk syn tog sitt fäste. Personer med intellektuella funktionsnedsättningar sågs som onormala varelser och var inte längre välkomna i det svenska samhället som tidigare. Personer i behov av särskilt stöd placerades på vårdhem för att skydda de personer som ansågs sunda och friska. Icke etisk forskning på människor med intellektuell funktionsnedsättning pågick långt in på 1960-talet. Under 1970-talet integrerades åter elever i behov av särskilt stöd i grundskolan och år 1973 gav skolöverstyrelsen ut LsÄ 73, Läroplan för särskolan. Fram till idag har begreppet särskolans vara eller icke vara diskuterats flitigt och görs fortfarande nationellt som internationellt (Assarson, 2009b & Skolverket 2013b).

Innehållsmässigt har särskolan gått från ett kategoriskt perspektiv med en medicinsk ingång till dagens mer relationella perspektiv (internationellt inclusive education) där sociala faktorer är avgörande i lärandeprocessen. Det har vidare i detta resonemang

skett en förskjutning inom särskolan som gått från att ha varit en verksamhet med fokus på omsorg och omhändertagande i relation till dagens läroplaner som lägger större fokus kring kunskapsuppdraget (Östlund, 2012).

### **1.2.3 Gymnasiesärskolan**

Assarson (2009b) och Skolverket (2013b) lyfter Salamancadeklarationen (1994) som framhäver att alla barn ska undervisas tillsammans, en tanke om inkludering som blir ouppnåelig (Assarson, 2009b). En skola för alla uppgår att vara en utopi men något bra att sträva mot, den blir en del av demokratin. Begreppet en skola för alla syftar till att skapa en demokratisk, jämlik och likvärdig mötesplats för alla. Begreppet särskola finns inte internationellt som nationellt. Sverige har utvecklat särskolan över tid och skolformen har varit och är fortfarande omdebatterad (Skolverket, 2016).

Kritiken har handlat om det särskiljande och den särbehandling som skolformen innebär. Särskolan har gått på tvärs med både den allmänna utbildningspolitiska strävan om en skola för alla, liksom FN:s konventioner som syftar till att skapa jämlikhet och delaktighet för personer med funktionsnedsättning. Dessa har förespråkat en inkluderande skola och undervisning, inte en särskiljande (Skolverket, 2016, s 27).

Samtidigt som den svenska särskoleverksamheten utvecklats över tid har och är verksamheten debatterad internationellt. När begreppet särskola lyfts debatteras ofta en skola för alla. Salamancadeklarationen (1994) poängterar att skolan ska bedrivas som en skola för alla där elever undervisas inom samma skolform oavsett funktionsnedsättning och pedagogiken skall anpassas därefter. En skola för alla ska vara demokratisk, likvärdig och jämlik. Trots detta bedriver vi i Sverige särskola som skolform vilket inte finns internationellt. Därav att särskolan fått kritik utifrån att skolformen är särskiljande vilket är en olikhet till allt vad en skola för alla står för (Skolverket, 2013). Särskolan går emot den jämlikhet och delaktighet som FN:s konventioner beskriver kring personer med funktionshinder vad gäller en inkluderande skola och undervisning (Regeringens proposition, 2008/09:28). Utifrån Salamancadeklarationen (1994) tenderar särskolan som egen verksamhetsform bli en exkludering av elever då skolformen innebär en särbehandling av individer. Vilket i sin tur strider mot den allmänna

utbildningspolitiska strävan om en skola för alla samt mot FN:s konventioner kring jämlikhet och delaktighet för personer med intellektuella funktionsnedsättningar (Skolverket, 2016).

Detta har gett sig i uttryck inom gymnasiesärskolan som idag strävar efter att göra skolformen så lik gymnasieskolan som möjligt och därigenom möta alla elever utifrån individuella förutsättningar och behov oavsett särskilt stöd eller inte. Skolverket (2013b) hänvisar till skollagen 18 kapitlet andra paragrafen i deras presentation av syftet med gymnasiesärskolan,

”Gymnasiesärskolan ska ge elever med utvecklingsstörning en för dem anpassad utbildning som ska ge en god grund för yrkesverksamhet och fortsatta studier samt för personlig utveckling och ett aktivt deltagande i samhällslivet. Utbildningen ska utformas så att den främjar social gemenskap och utvecklar elevernas förmåga att självständigt och tillsammans med andra tillägna sig, fördjupa och tillämpa kunskaper.” (Skolverket, 2013b, s 8)

Skolverket (2013b) poängterar att det är varje enskild gymnasiesärskolas uppgift att ge eleverna en utbildning som är anpassad för just dem. Gymnasiesärskolan ska ge eleverna möjlighet till delaktighet samt att förbereda eleverna på bästa sätt för arbetslivet och/eller ett meningsfullt vuxenliv efter skolan. Utbildningarna ska var likvärdiga och det bör finnas en samverkan med övriga gymnasieskolan. Det är i detta viktigt att vara flexibel för att kunna möta varje enskild elevs individuella förutsättningar och behov. En elev ska exempelvis kunna läsa nationella kurser även om eleven i sig går individuellt program eller tvärtom. Inom gymnasiesärskolan finns en mängd dokument som styr verksamheten men där samtliga dokument är tänka för att skapa en helhet. Det ena dokumentet utesluter inte det andra. Exempel på dokument är skollagen, läroplanen och ämnesområdesplanerna (Skolverket, 2013b). I gymnasiesärskolans läroplan står det om värdegrundsarbetet som ska ske samt kursmål och riktlinjer för hur undervisning och verksamhet ska bedrivas. Något som framhävs är att personal ska främja eleverna mot ett livslångt lärande. Vidare ska eleverna ges möjlighet att forma och utveckla sin identitet samt att skolan ska bidra till att eleverna tar del av grundläggande demokratiska värden. I kursmålen står det att skolans uppgift

är att undervisa eleverna att de utvecklar sina förmågor att klara sig i samhället och arbetslivet tillsammans med andra människor och med tillit till sina egna förmågor (Skolverket, 2016).

Det individuella programmet inriktar sig till de elever som inte har förutsättningarna att följa undervisningen på det nationella programmet. Utbildningen på det individuella programmet utformas utifrån elevens individuella förutsättningar och behov. Utbildningen handlar främst om att skapa förutsättningar för elever att lyckas i samhället efter avslutad skolgång. Eleverna inom gymnasiesärskolan läser åtta terminer. Gymnasiesärskolans elever på individuella programmet undervisas i sex ämnesområden,

- Natur och miljö (NAO)
  - Estetisk verksamhet (ESE)
  - Idrott och hälsa (IDO)
  - Språk och kommunikation (SPR)
  - Individ och samhälle (INI)
  - Hem och konsumentkunskap (HEM)
- (Skolverket, 2013b)

Ämnesområdena inbegriper mål och centralt innehåll, utifrån kriterier inom dessa områden skrivs ett omdöme av bedömande lärare utifrån grundläggande och fördjupade kunskaper. Det skrivs med andra ord inga betyg inom gymnasiesärskolans individuella program. För att uppnå grundläggande kunskaper är begreppet deltar en avgörande komponent inom respektive ämnesområde. Detta leder till att varje elev ges möjlighet att lära utifrån individuella förutsättningar och behov vilket utgör grunden i gymnasiesärskolans uppdrag (Skolverket, 2013a & Skolverket, 2013c). Skollagen (SFS 2010:800) belyser att gymnasiesärskolan ska anpassas utifrån varje elevs olika förutsättningar. Gymnasiesärskolans individuella program bör sträva efter att eleverna i största möjliga utsträckning når enstaka kurser inom skolformens nationella program (SFS 2010:800).

Det finns två nationella program att välja på inom vald skola i föreliggande studie varav dessa är administration, handel och varuhantering (AHV) samt fordonsvård och godshantering (FVG). Gemensamt för programmen är att de inkluderar

arbetsplatsförlagt lärande (APL) vilket innebär att minst 22 veckor av studietiden sker på en arbetsplats vid sidan av skolan. AHV ska ge eleverna möjlighet att utveckla sina kunskaper och färdigheter inom administration, handel och varuhantering för att exempelvis klara av ett framtida arbete inom en livsmedelsbutik. FVG ska ge eleverna möjlighet att utveckla kunskaper och färdigheter som kan leda dem in i yrken som exempelvis lagerarbetare. Inom det nationella programmet sätts betyg. Om en elev klarat kraven för en nationell kurs sätts betyg i betygsskalan E-A. Om en elev inte klarar målen sätts inget betyg. Betyget F existerar med andra ord inte inom gymnasiesärskolans nationella program (Skolverket, 2013b).

#### **1.2.4 Intellektuell funktionsnedsättning**

Intellektuell funktionsnedsättning (IF) benämns intellectual disability internationellt och innebär brister i intellektuella funktioner. Personer med IF har ofta svårt att lösa problem och vardagssysslor på grund av nedsatta adaptiva funktioner och kunnandet att tänka abstrakt eller konkret. Detta leder i sin tur till att personer med IF har svårt för exempelvis sociala relationer och kunskapsinläring. För att diagnosen ska ställas görs en utredning där det sker en bedömning av personens olika intellektuella förmågor. Utredningen innefattar bland annat en kartläggning av personens uppväxt och levnadsvillkor vad gäller olika arenor såsom hem och skola. Viktigt att poängtera är att det i kartläggningen framgår både styrkor och svagheter. Under utredningen bestäms personens intelligentkvot och om den är lägre än 70 har personen IF (American Psychiatric Association, 2013). IF delas in i fyra olika nivåer vilka är lindrig, medelsvår, svår och mycket svår. För att tydliggöra nivåerna av IF sätts en representativ ålder till respektive nivå, det vill säga vilken utvecklingsålder personen befinner sig på. Personer med lindrig utvecklingsstörning befinner sig på 9-12år, medelsvår 6-8år, svår 3-5år och svår 0-2år. Faktorer i personens miljö (hem och skola med flera) påverkar möjligheterna till ett självständigt liv (American Medical Association, 2018).

### **1.2.5 Specialpedagogik**

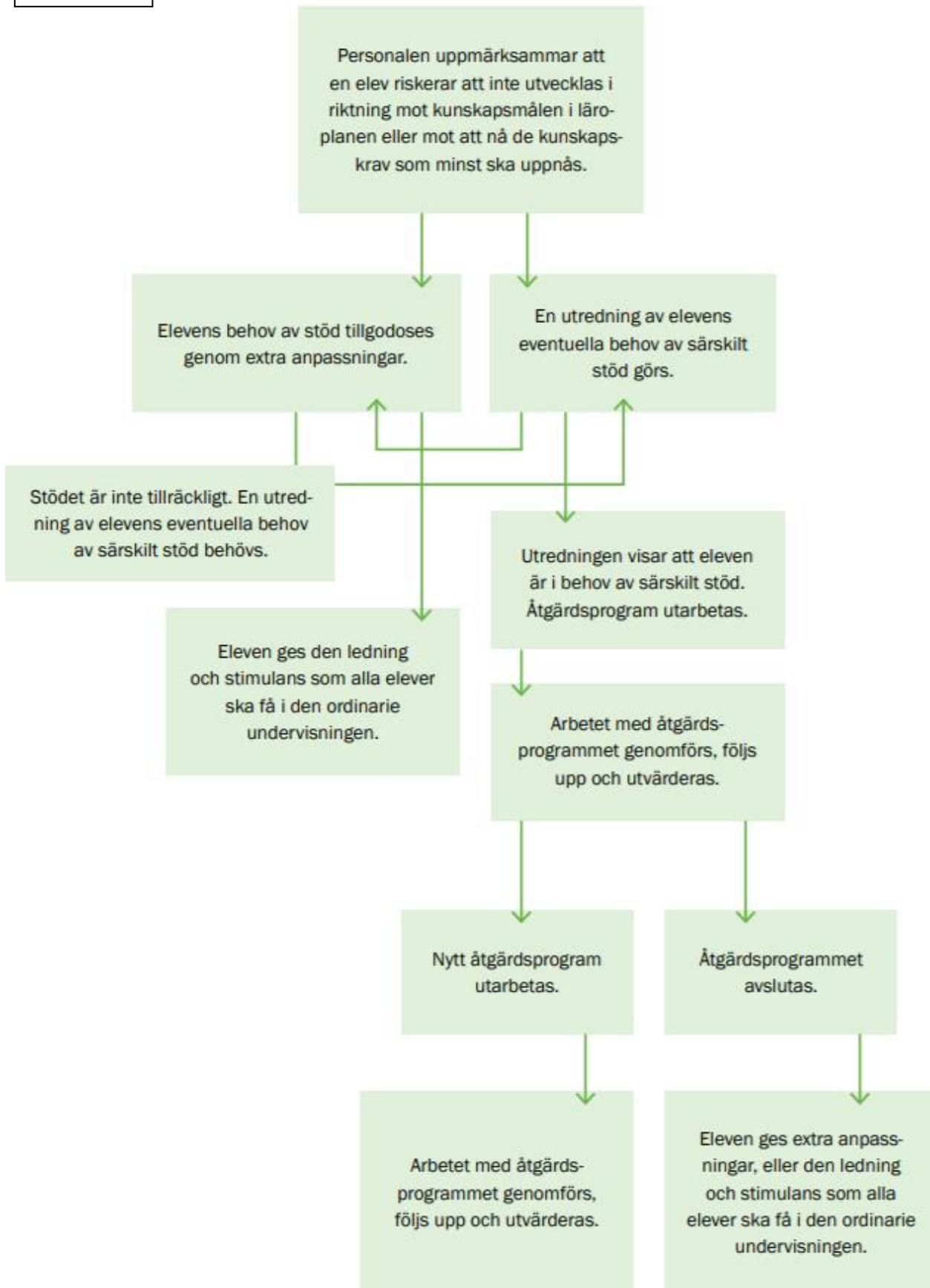
Specialpedagogik blir en pedagogikform när den vanliga pedagogiken inte anses räcka till i undervisning. Specialpedagogik blir då förknippat med speciella åtgärder och vidtaganden. Specialpedagogik har både för och nackdelar. Positivt är att det blir en pedagogik som kan hjälpa elever med särskilda behov framåt i strävan mot att nå undervisningens mål. Negativa aspekter skulle kunna vara att barn och ungdomar kategoriseras och hamnar utanför det som anses normalt (Nilholm, 2007). Specialpedagogiken har en kort historia i relation till pedagogiken och kan ses som en del i att arbeta med elevers svårigheter i olika lärandemiljöer. Specialpedagogik som forskningsområde har ökat under 2000-talet och forskningen lägger stor vikt kring hur man tar sig an olikheter inom exempelvis skolans verksamhet (Persson, 2013).

### **1.2.6 Särskilt stöd**

”Särskilt stöd handlar [...] om insatser av mer ingripande karaktär som normalt inte är möjliga att genomföra för lärare och övrig skolpersonal inom ramen för den ordinarie undervisningen” (Skolverket, 2014a, s 11). Skolverket (2014a) belyser att särskilt stöd innefattar gymnasiesärskolan vilka berörs av Skolverkets allmänna råd. Detta innebär i sin tur att rektorn har det yttersta ansvaret att elever i behov av särskilt stöd ges förutsättningar att uppnå kunskapskrav och kravnivåer inom ramen för skolformens verksamhet. Detta syns även i Skollagen som poängterar att särskilt stöd ska på rektors begäran sättas in till de elever som inte uppnår målen eller kravnivåerna. Behovet av särskilt stöd ska i dessa fall upprättas och kontinuerligt utvärderas (SFS 2010:800 § 7).

En medicinsk diagnos innebär inte konkret att en elev är i behov av särskilt stöd (Bruce; Ivarsson; Svensson & Svantelius, 2016b). Inom gymnasiesärskolan är det lärare och elevassistenter som bedömer elevernas behov utifrån kunskapsmålen. Det är läraren som tar beslutet att informera rektorn om en elev riskerar att inte uppnå kravnivåer för olika ämnen eller ämnesområden. Inom gymnasiesärskolan kan det finnas elever som når kravnivåerna men som uppvisar andra svårigheter som ger eleven möjlighet till särskilt stöd. Det finns riktlinjer för hur skolor ska agera från det att personalen uppmärksammat en elev som kan vara i behov av särskilt stöd fram till stödinsatser genomförs (Figur 1) (Skolverket, 2014a).

Figur 1





### **1.2.7 Åtgärdsprogram**

Åtgärdsprogram är en dokumenterad planering över elevers behov av särskilt stöd. Åtgärdsprogrammet skrivs utifrån tre nivåer vilka är individ-, grupp- och organisationsnivå. Viktigt att poängtera är att åtgärdsprogrammet ska hjälpa eleven att nå målen (kravnivåerna) inom den skolform eleven befinner sig i samt att vårdnadshavare och elev görs delaktiga i utarbetandet av åtgärdsprogrammet. Ett åtgärdsprogram dokumenteras alltså då en elev riskerar att inte uppnå målen i den läroplan eleven följer, eleven blir här till i behov av särskilt stöd (Persson, 2013). Ett åtgärdsprogram (Figur 1.2.7) ska inte innehålla beskrivningar av elevens svårigheter eller diagnoser, åtgärdsprogrammet ska enbart beskriva elevens behov av särskilt stöd samt vilka åtgärder som ska sättas in. Vidare ska åtgärdsprogrammet dokumenteras på ett sätt som gör det utvärderingsbart varav det särskilda stödet är tidsbegränsat. Exempel på särskilt stöd som kan framkomma i ett åtgärdsprogram skulle kunna vara, individuell undervisning, anpassad studiegång eller undervisning i särskild undervisningsgrupp (Skolverket, 2014b). Figur 2 är ett exempel av en mall kring beslut om åtgärdsprogram från Skolverket (2014a).

Figur 2

Eventuellt diarienummer eller motsvarande: [redacted]

### Beslut om åtgärdsprogram för en elev som behöver särskilt stöd

Elevens namn:	Elevens personnummer:
[redacted]	[redacted]
Skolenhet:	Skolform, årskurs och klass:
[redacted]	[redacted]
Elevens har medverkat i utarbetandet av åtgärdsprogrammet: Ja <input type="checkbox"/> Nej <input type="checkbox"/>	
Elevens vårdnadshavare har medverkat i utarbetandet av åtgärdsprogrammet: Ja <input type="checkbox"/> Nej <input type="checkbox"/>	

Beslutet om att utarbeta ett åtgärdsprogram grundar sig på 3 kap. 8–9 §§ skollagen.

#### Behov av särskilt stöd

Beskriv vilket behov av särskilt stöd som eleven har i olika lärmiljöer inom verksamheten (denna del kan hämtas från den pedagogiska bedömningen i den aktuella utredningen):

[redacted]

#### Åtgärder

Beskriv vilka åtgärder som skolenheten bedömer är nödvändiga för att tillgodose elevens behov av särskilt stöd i olika lärmiljöer inom verksamheten.

Åtgärd:

[redacted]

Ansvarig för åtgärden, samt befattning:

[redacted]

Datum då åtgärdsprogrammet kommer att följas upp och utvärderas:	Namn och befattning på den som ansvarar för att följa upp och utvärdera åtgärdsprogrammet:
[redacted]	[redacted]

Datum då åtgärdsprogrammet har beslutats:	Namn och befattning på den som har beslutat om åtgärdsprogrammet:
[redacted]	[redacted]

Beslutsfattarens underskrift:

[redacted]

Datum då eleven har fått ta del av beslutet:

[redacted]

Datum då elevens vårdnadshavare har fått ta del av beslutet:

[redacted]

Detta beslut kan överklagas till Skolväsendets överklagandenämnd av elevens vårdnadshavare samt av elever som fyllt 16 år.

Vill ni överklaga beslutet ska ni skicka överklagandet till skolan inom tre veckor från den dag då ni fick ta del av beslutet. I skrivelsen ska ni ange vilket beslut som överklagas, och vilken ändring i beslutet som ni begär. Mer information finns på webbplatsen [www.overklagandenamnden.se](http://www.overklagandenamnden.se)

Resultatet av utvärderingen (fylls i vid utvärderingstillfället):	Namn och befattning på den som ansvarat för uppföljningen och utvärderingen:
[redacted]	[redacted]

### **1.3 Syfte och frågeställningar**

I detta avsnitt tar ni del av studiens syfte och dess frågeställningar. Syftet är framtaget utifrån att Nilholm (2008) beskriver begreppet särskilt stöd som ett utforskat område där det finns kunskapsluckor. Utifrån detta blir det centralt att genomföra föreliggande studie men även utifrån Nilholms (2008) resonemang om att arbetet med elever i behov av särskilt stöd är en av skolans viktigaste och centralaste uppgifter på vägen mot en demokratisk och likvärdig utbildning inom skolan.

#### **1.3.1 Syfte**

Syftet med denna studie är att belysa begreppet särskilt stöd bland elever med intellektuella funktionsnedsättningar inom för studien vald gymnasiesärskolas individuella respektive nationella program.

#### **1.3.2 Frågeställningar**

Utifrån syftet har tre frågeställningar utkristalliserats,

- Hur ser organisationen ut kring särskilt stöd inom gymnasiesärskolan?
- Hur definieras särskilt stöd inom gymnasiesärskolan?
- Vilka specialpedagogiska perspektiv framträder i verksamheten?

## **2.0 Teoretiskt ramverk**

Här redogörs det för vad tidigare forskning belyser samt de specialpedagogiska perspektiv som haft stor inverkan kring analysförfarandet i studien. Här presenteras det för det relationella perspektivet, individperspektivet samt organisation- och systemperspektivet. Vid sökandet av tidigare forskning har exempelvis följande sökord använts: intellectual disability, mild intellectual disability, moderate intellectual disability, severe intellectual disability, developmental disabilities, secondary school samt special needs. Databaserna där dessa sökord använts är ERIC och Summon. Svenska sökord har använts i databasen Swepub, dessa sökorden är: Gymnasiesärskola, särskilt stöd och i behov av särskilt stöd. Avgränsningar som är gjorda i databaserna är bland andra: Fulltext online, peer-review, tidskriftsartikel, akademiska tidskrifter och doktorsavhandlingar. Inom avsnittet 2.1 Tidigare forskning framkommer inga underrubriker med anledning av att områdena och begreppen överlappar varandra, vilket leder till att avsnittet får ett bättre flyt i förhållande till att underrubriker skulle presenterats med kortare presentationer av den tidigare forskningen.

### **2.1 Tidigare forskning**

Perspektiv på specialpedagogik går att finna inom tidigare forskning. Ur ett medicinskt och psykologiskt perspektiv är det stort fokus på elevens svårigheter, när samhället står i centrum som en bidragande faktor till skolrelaterade problem ses det ur ett sociologiskt perspektiv. Förespråkare för det organisatoriska perspektivet menar att det är skolan och dess innehåll som frambringar elever i behov av särskilt stöd (Skidmore, 2004). I tidigare forskning föranleder det organisatoriska perspektivet ta mer plats än andra. Detta beror i hög grad på att skolan styrs av olika högre aktörer (exempelvis Skolverket) varav det skapas olika tolkningar som leder till olika förhållningssätt inom ramen för varje enskild skolas verksamhet. Med andra ord skapas det olika diskurser beroende på styrning, detta leder till pedagogiska utmaningar kring hur lärare och personal hanterar de olika diskurserna (Assarson, 2008).

Normalt och avvikande är två begrepp som går att härleda genom tiden kring elever i behov av särskilt stöd. Begreppen finns med i tidigare forskning och handlar här till främst om vilka normer som styr skolan. Om något frångår normen för en verksamhet anses detta vara avvikande (Palla, 2012). Viktigt att poängtera i allt detta är att oavsett

hur en verksamhet arbetar med frågor som rör hittills omnämnda begrepp visar tidigare forskning på att alla barn och ungdomar har rätt till en likvärd skola oavsett bakgrund, begåvning och förmågor (Mineur, 2013).

Internationell forskning visar att det finns många utmaningar att möta inom utbildningsområdet för elever med intellektuella funktionshinder. Tillgången på särskilda stödresurser varierar för elever med intellektuella funktionshinder inom skolor med inkluderande program. I inkluderingen av elever med intellektuella funktionshinder visar internationell forskning på att elevassistenten blir en viktig yrkeskategori tillsammans med läraren för att kunna möta elevernas särskilda stöd och personliga behov. I Europeiska skolor framkommer det dock inkluderande undervisning där elever i behov av särskilt stöd inte får eller ges det stöd de har rätt till vilket blir ett organisatoriskt dilemma att möta dessa elever utifrån individuella förutsättningar och behov. Internationell forskning visar även på motsatsen, att det finns det länder som lyckas ge elever i behov av särskilt stöd det stöd som krävs i strävan mot att ge eleverna den utbildning de har rätt till. Länder som Sverige, Storbritannien och Frankrike är exempel på tre ledande länder när det kommer till detta vilket syns i att dessa länder har myndigheter som har planerade och genomförbara utbildningsprogram på nationell nivå vilka har till syfte att möta de utmaningar som skolorna sammanstötter med i utbildningen av elever med intellektuella funktionshinder och elever i behov av särskilt stöd (Ballester; González-Guadarrama; Iskrov; Linertová; Péntek; Posada-De-la-Paz & Serrano-Aguilar, 2019).

I tidigare forskning som finns kring elever i behov av särskilt stöd lyfts begreppet en skola för alla liksom inkludering. Två begrepp som framkommer när det diskuteras om elever som inte klarar skolans krav på att uppnå uppsatta mål för specifik skolform. Detta har framförallt tagit sig i uttryck under det senaste årtiondet då mätningar och jämförelser av kunskaper ökat både i Sverige som land och internationellt. Begreppen en skola för alla och inkludering blir således starkt förknippade med specialpedagogik (Assarson, 2008).

Internationell forskning visar på bristande inkludering vad gäller elever i behov av särskilt stöd. Många elever i behov av särskilt stöd undervisas i mindre grupper eller

enskilt vid sidan av den ordinarie undervisningen. En aspekt är lärares motivation och förmåga att fånga upp elever i behov av särskilt stöd. Detta är dock inget som tidigare forskning poängterar som generaliserande men att det alltid finns med när begrepp som specialpedagogik och inkludering lyfts. Även detta påvisar att det är ett forskningsområde som är i behov av ytterligare studier (Høybråten Sigstad, 2017). Även Nilholm (2008) är inne på detta område och poängterar att arbetet kring särskilt stöd är en stor del inom gymnasiesärskolan men tidigare forskning visar på att studier kring elever i behov av särskilt stöd ett bristfälligt forskningsområde. Detta trots att det är en av skolans viktigaste uppgifter att bemöta elever i behov av särskilt stöd (Nilholm, 2008).

Tidigare forskning visar att levnadsvillkoren för personer med intellektuella funktionshinder ofta är sämre än övriga befolkningens i relation till ekonomi och arbete. Det är en stor andel av personer med intellektuella funktionshinder som står helt utanför arbetsmarknaden. Vidare visar forskning att inskrivningen av barn i grundsärskolan ökade under 1990-talet som följd av att grundskolorna inte hade resurser nog att möta alla barn och unga utifrån individuella förutsättningar och behov. Detta visar på att diagnostiseringen av barn och unga ökade under 1990-talet i hopp om att kunna möta eleverns olikheter inom särskolan istället för att tillsätta resurser inom grundskolan. Skolsvårigheter söktes bland eleverna och inte i miljön de befann sig i. Att kategorisering sker innebär inte enbart om resursfördelning. Forskning visar vidare på att det även handlar om kunskap och kompetens på de som arbetar inom skolväsendet. Inskrivningen av elever i särskolan varierar från kommun till kommun och en av anledningarna till detta skulle kunna vara att ledning och styrning inom kommunerna besitter olika grad av specialpedagogisks kompetens, vilket även går att härleda på lokalt plan från skola till skola. Med andra ord skiljer det sig avsevärt på hur särskolor styr och fördelar resurser för att skapa förutsättningar för personer med intellektuell funktionsnedsättning att orientera sig i livet (Tideman, 2000).

Tidigare forskning visar vidare att lärare inom ramen för specialpedagogisk undervisning lägger större vikt vid social interaktion eller socialt deltagande i förhållande till resultatriktning i jämförelse med övriga pedagogiska sammanhang. I specialpedagogiska sammanhang med elever i behov av särskilt stöd finns ett stort

fokus på elevgruppen utifrån att skapa en känsla av gemenskap i klassrummet men även på individnivå såsom att stärka elevernas självkänsla och hjälpa eleverna i kamratstödande syfte. Härtill blir det mindre krav på prestation i specialpedagogiska miljöer kring arbetet med elever i behov av särskilt stöd (Bengtsson, Göransson, Hansson, Klang, Lindqvist och Nilholm, 2019).

## **2.2 Summering**

Skidmore (2004) belyser medicinskt och psykologiskt perspektiv, sociologiskt perspektiv samt ett organisatoriskt perspektiv. I föreliggande studie går dessa att relatera till de perspektiv som framkommer i den teoretiska förankringen som legat till grund för analysförfarandet. Detta kan leda till att ny kunskap kring begreppet särskilt stöd framträder inom gymnasiesärskolans individuella och nationella program. Palla (2012) och Mineur (2013) lyfter begrepp som normalt och avvikande vilka blir naturliga att lyfta i föreliggande studie som fokuserar på särskilt stöd och gymnasiesärskolan. Härtill synliggörs i föreliggande studie begreppen i relation till studiens resultat, detta i relation till hur begreppen framträder diskussioner inom för studiens valda metod. Ballester med flera (2019) poängterar vikten av att möta de utmaningar som uppstår i arbetet med elever med intellektuella funktionsnedsättningar, utmaningar skulle härtill kunna innebära mötet med elever i behov av särskilt stöd vilket kan bringa ny kunskap till ett annat utforskat kunskapsfält (Høybråten Sigstad, 2017 & Nilholm, 2008). I arbetet med elever i behov av särskilt stöd uppkommer ofta frågor om antal resurser i undervisningen. Resursfördelningen blir avgörande för hur elever med intellektuella funktionsnedsättningar ges möjlighet till en likvärdig utbildning (Tideman, 2000). I föreliggande studie blir det av intresse att finna kunskap om hur resursfördelningen kan se ut i en gymnasiesärskola i relation till hur gymnasiesärskolan arbetar med särskilt stöd och därigenom kunna bidra med ytterligare kunskap.

## **2.3 Teoretiska utgångspunkter**

### **2.3.1 Det relationella perspektivet**

Det relationella perspektivet växte fram under 1960-1970 talet. Relationer och interaktioner mellan olika parter inom skolans värld står i centrum för skolproblem och skolproblem söks mellan elev och miljö (Ahlberg, 2013). Detta perspektiv fokuserar på relationer mellan elever eller mellan elever och lärare där det sker en samverkan mellan pedagogik och specialpedagogik i meningsskapande miljöer. Perspektivet ser elever i svårigheter snarare än elever med svårigheter (Bruce; Rubin; Timgren & Åkerman 2016a & Säljö, 2015). Inom det relationella perspektivet är inkludering och en skola för alla nyckelbegrepp. Det relationella perspektivets centrala aspekt blir och är inkludering (Aspelin, 2013). Inom det relationella perspektivet är det olikheter som utgör grunden till lärandet i skolan och alla elever får det stöd som krävs för att lyckas utifrån individuella förutsättningar. Härtill är det lärarens uppdrag att vara professionell genom att möta alla elever där de befinner sig kunskapsmässigt. Är någon elev i behov av särskilt stöd ska svårigheterna sökas i miljön och undervisningssituationen för att därigenom nå fram till eleven. Det relationella perspektivet intresserar sig i hur eleverna interagerar med varandra och med de vuxna som finns runt omkring dem i specifik situation och hur samtalet skapas. Lärandet sker i sociala sammanhang där relationer, kommunikation och interaktion blir viktigt (Lindqvist & Rodell, 2015).

### **2.3.2 Individperspektivet**

Individperspektivet innebär att problemen söks hos eleven själv varav skolproblem finnes hos respektive individ. Detta innebär att eleven står i centrum vid utredningar av skolsvårigheter, exempelvis utreds elevens bakgrund och egenskaper för att finna lösningar på problemet. Individperspektivet går att härleda till 1800-talets skola kring framförallt medicinsk- och psykologiska forskningsmetoder samt utredningar. Inom individperspektivet diagnostiseras eleven samt åtskiljs från den reguljära undervisningen, pedagogik och specialpedagogik särskiljs (Ahlberg, 2013). Detta perspektiv kan ställas i jämförelse med det perspektiv som Nilholm (2007) beskriver som det kompensatoriska perspektivet eller vad som Atterström och Persson (2000) beskriver som det kategoriska perspektivet. Diagnostisering av elever är centralt för detta perspektiv. Detta innebär att man skapar individgrupper som skiljer sig från de normer som styr och därigenom skapas grupper utanför det som anses normalt, elever



med intellektuell funktionsnedsättning är en sådan grupp. Signifikant för denna grupp elever är att de ofta kännetecknas som problematiska i undervisningen i det avseende att de går bortom den norm som råder (Nilholm, 2007). I denna studie används Ahlbergs (2013), benämning individperspektivet.

### **2.3.3 Organisations- och systemperspektivet**

I organisations- och systemperspektivet är det skolans organisation och styrning som blir det centrala. Skolproblem söks i organisationen och varav perspektivet behandlar exempelvis hur planeringen görs samt hur det talas om elever i behov av särskilt stöd på organisationsnivå. Det blir inom detta perspektiv viktigt hur organisationen samarbetar för att möta elever i behov av särskilt stöd. Problemfokus hamnar på ett organisatoriskt plan och utvecklingen av organisationen från ledning till undervisande lärare skulle i sin tur kunna leda till att fler elever i behov av särskilt stöd blir bemötta utifrån individuella förutsättningar och behov (Ahlberg, 2013).

### **2.3.4 Summering**

I det relationella perspektivet är relationer och interaktioner centrala begrepp i mötet mellan olika parter inom ramen för skolans verksamhet (Ahlberg, 2013). Inkludering är ett begrepp som ges stort utrymme i det relationella perspektivet. Inkludering innebär här till att elever oavsett funktionsnedsättning eller inte har känslan av att vara en del av sammanhanget (Aspelin, 2013). I föreliggande studie blir förankras begreppet särskilt stöd med det relationella perspektivet. Detta står i kontrast till individperspektivet där det är individen som är bidragande till att skolrelaterade problem uppstår. Diagnostisering är ett begrepp som är vanligt förekommande inom individperspektivet. Att diagnostiseras innebär att individen hamnar utanför normen för vad som anses normalt, eleven avviker från det som är normalt (Nilholm, 2007). Inom ramen för denna studie är det av intresse att bidra med ny kunskap kring hur individperspektivet kan ställas i relation till individperspektivet. Organisation och styrning är avgörande begrepp inom det organisations- och systemperspektivet (Ahlberg, 2013). I föreliggande studie är skolledningen där rektor ingår ett exempel på organisation och sedan blir deras agerande eller uteblivna agerande exempel på styrning inom vald gymnasiesärskolas individuella och nationella program.

### **3.0 Metod**

I metodavsnittet sker en genomgång av tillvägagångssättet vad gäller hur materialet är inhämtat, ett material som legat till grund för denna studies resultat. Här redogörs bland annat för fokusgrupper som datainsamlingsmetod, urval, genomförande, analysförfarande, generaliserbarhet, tillförlitlighet, meningsfullhet och forskningsetiska principer.

#### **3.1 Datainsamlingsmetod**

Fokusgrupper är en gruppdiskussion och utmärker sig i förhållande till annan kvalitativ forskning då empirin grundar sig i kollektivet och inte i enskilda deltagares kommentarer. Det är för fokusgrupper viktigt att deltagarna har något gemensamt, i denna studie blir det gemensamma att samtliga är verksamma lärare inom ramen för en gymnasiesärskolas verksamhet. Diskussionsfrågorna (bilaga 1) är utformade utifrån studiens syfte och relaterar till särskilt stöd vilket är ett begrepp som samtliga deltagare är bekanta med. Diskussionsunderlagets öppningsfråga och introduktionsfråga syftar till att få igång en diskussion i respektive fokusgrupp. Som gruppleddare fanns en högre grad av kontroll vilket medför rollen att leda samtalet framåt och att skapa en trygg atmosfär i gruppen. Detta innebär i sin tur att fokusgruppssamtalen varit strukturerade (Dahlin-Ivanoff & Holmgren, 2017).

#### **3.2 Urval**

Det är ett strategiskt urval som legat till grund för grupp sammansättningen. Detta är genomfört för att skapa en heterogenitet i gruppen där lärare inom gymnasiesärskolans individuella- respektive nationella program förenas. Homogenitet uppnås automatiskt utifrån urvalet då samtliga är lärare inom samma skolform. Strategiskt urval blev det vidare då deltagarna valdes utifrån att det var kännbart att de på förhand kunde bidra med empiri till studiens resultat. I urvalsprocessen togs en första kontakt med gymnasiesärskolans rektor, efter godkännande från rektorn presenterades upplägget på en arbetsplatsträff där lärarna var intresserade att delta. Lärarna tog del av ett missivbrev (bilaga 2) och kallades till ett av två fokusgruppstillfällen (Wibeck, 2010).

### **3.2.1 Deltagare**

Det är åtta deltagare, yrkesverksamma lärare som deltagit i studien. Av dessa åtta lärare är det tre som är utbildade speciallärare med magisterexamen i specialpedagogik med specialisering mot utvecklingsstörning. Av lärarna är det tre som enbart jobbar mot det individuella programmet, fyra lärare är verksamma inom individuella- och nationella programmet och en lärare är enbart inriktad mot det nationella programmet. Lärarna har olika arbetslivserfarenhet inom gymnasiesärskolan. Exempelvis, en av lärarna är ny inom skolformen sedan ett år tillbaka medan fler än en lärare har över femton års erfarenhet inom gymnasiesärskolan.

### **3.2.2 Förtydligande**

Studien är genomförd på en gymnasiesärskolas individuella- och nationella program. Skolan är en kommunal gymnasieskola med integrerad gymnasiesärskola. Skolan har cirka 1500 elever varav omkring 30 elever läser på gymnasiesärskolans individuella- och nationella program. På gymnasiesärskolan arbetar omkring 30 personer fördelade på en tredjedel pedagoger och två tredjedelar elevassistenter varav samtliga pedagoger bidragit till studiens resultat.

## **3.3 Genomförande**

### **3.3.1 Presentation**

Studien presenterades under en arbetsplatsträff (APT). Information som togs upp vid denna träff finns med i bilaga 3 liksom missivbrevet (bilaga 2) som delades ut till berörda lärare.

### **3.3.2 Pilotstudie**

En mindre pilotundersökning är genomförd i ett arbetslag på skolan i syfte att prova frågorna och inspelningsmedia som är tänkt inför fokusgruppssamtalen. Pilotstudien genomfördes med fyra elevassistenter vilket valdes utifrån Brymans (2011) resonemang kring att inte välja deltagare som skulle kunna delta i studien, i detta fall lärare. Bryman (2011) lyfter det som en styrka att genomföra en pilotstudie för att därigenom upptäcka fel och brister inför kommande studie.

### **3.3.3 Fokusgruppstillfälle ett och två**

Åtta lärare deltog i fokusgrupperna. Lärarna fördelades utifrån att fyra lärare deltog vid respektive tillfälle. Lokalerna har varierat vid fokusgruppstillfällena utifrån vart deltagarna känner sig trygga, detta medför en god atmosfär i gruppen från start (Dahlin-Ivanoff & Holmgren, 2017).

Fokusgruppstillfälle ett varade i 1 timme och 24 minuter.

Fokusgruppstillfälle två varade i 55 minuter.

## **3.4 Insamling och bearbetning av empiriskt material**

### **3.4.1 Inspelning och transkribering**

Fokusgruppssamtalen har bandats och transkriberats. Detta innebär att samtalen spelats upp i efterhand och det som sägs på inspelningen skrivs ner i text. Pauser, suckande och hm:ande samt samtal utanför begreppet särskilt stöd är sådant som inte transkriberades då detta inte anses som relevant material till resultatet utifrån studiens syfte att belysa särskilt stöd. Att samtalen spelades in påverkade inte deltagarna nämnvärt. Detta tillvägagångssätt medverkar till en lättare och säkrare analys av vad som sagts under samtalen. För att göra texten levande översattes samtalen till skriftspråk, detta syns i resultatet utifrån att ord som satts in för att få en flytande och meningsskapande text placerats inom hakparenteser. För att säkerhetsställa att det är fokusgruppsdeltagares kommentarer som belyses presenteras dessa med indrag och mindre textstorlek i resultatet (Bryman, 2011). Resultatet presenteras utifrån citat från fokusgruppsamtalen. Att använda sig av citat är en balansgång kring hur många citat man ska använda sig av. Denna studie har många citat men med stöd i Repstad (2007).

### **3.4.2 Kvalitativ innehållsanalys**

Denna studie har en kvalitativ ansats. Detta innebär att ord, upplevelser, uppfattningar och närhet har stort fokus i förhållande till siffror och data med distans till informanterna som mer är karakteristiskt för en kvantitativ ansats (Bryman, 2011). Kvalitativa studier har både sina för- och nackdelar, Fejes och Thornberg (2015) beskriver det enligt följande utifrån Patton (2002),

De mänskliga elementen i kvalitativ forskning utgör både en styrka och en svaghet i forskningen. Styrkan ligger i att tillåta mänskliga insikter och erfarenheter att generera nya förståelser och sätt att se på världen, medan forskningens potentiella svaghet är att den är starkt beroende av forskarens färdigheter, utbildning, intellekt, självdisciplin och kreativitet. Eftersom forskaren själv är ett sådant centralt redskap inom den kvalitativa forskningen är resultatets kvalitet så beroende av forskaren som människa, inte minst när det gäller analysarbetet. (s 36)

Utifrån Fejes och Thornberg (2015) dras följden att denna kvalitativa studies ansats går mot att vara abduktiv då studien har en teoretisk förankring i bakgrunden kopplat till resultatets empiri. Vidare är en uppföljning av studien fullt genomförbar vilket Fejes och Thornberg (2015) belyser som en flexibel studie. Studien vilar i sig på en kvalitativ innehållsanalys med stöd av Fejes och Thornberg (2015). Vid genomförandet av kvalitativ innehållsanalys finns inga regler för hur den går tillväga. Detta innebär att studier med kvalitativ innehållsanalys blir unika då det är forskaren som själv sätter riktlinjerna i analysförfarandet, detta kräver dock krav på omdöme och kreativitet. Utmaningen med denna typ av analys är att i transkripten finna för fokusgrupperna gemensamma kategorier. Dahlin-Ivanoff och Holmgren (2017) beskriver att fokusgruppssamtalen bör resultera i att helheten bryts ner i olika identifierade teman i en analysprocess. Wibeck (2010) beskriver denna process utifrån Wesslén (1996); ”På det hela taget handlar analysen av fokusgruppsdata om att koda materialet, dela upp det i enheter och söka efter trender och mönster.” (s 100)

Kvalitativ innehållsanalys innebär för denna studie att materialet från fokusgrupperna har undersökts systematiskt där olika kategorier framkommit. Kategorierna har framträtt allt eftersom materialet från fokusgruppssamtalen bearbetats. Syftet med kvalitativ innehållsanalys kan vara olika men för denna studie har syftet varit att beskriva vad som är signifikant med fenomenet särskilt stöd inom vad gymnasiesärskola (Fejes och Thornberg, 2015). I denna studie framkommer tre huvudkategorier som är särskilt stöd inom gymnasiesärskolan, organisation samt individ och miljö. Kategorin särskilt stöd inom gymnasiesärskolan framkommer tre underkategorier vilka benämns åtgärdsprogram, anpassad studiegång och jag har koll på min egen elevgrupp.

Analysförfarandet har genomförts utifrån teoretiska utgångspunkter som beskrivs i avsnittet 2.3. Särskilt viktiga begrepp som synliggörs är organisation och styrning inom organisations och systemperspektivet. Dessa begrepp har i föreliggande studie varit en stor del i analysförfarandet då materialet från fokusgruppssamtalen tenderade att hamna inom detta perspektiv. Individperspektivets centrala begrepp har inte framträtt på samma sätt men nyanser av perspektivet framkom vid inläsning och tolkning av det transkript som legat till grund för resultatet. Ett exempel på detta utifrån studiens resultat är att anpassad studiegång ses som ett särskilt stöd utifrån att individen inte orkar hela skoldagar. Centrala begrepp inom det relationella perspektivet framträder främst utifrån att problemfokus hamnar i miljön eleverna befinner sig i snarare än hos varje enskild individ.

### **3.5 Studiens generaliserbarhet, tillförlitlighet och meningsfullhet**

Studiens tillförlitlighet bedöms öka då det är två fokusgrupper som genomförts samt att varje fokusgruppssamtal avslutas med en summering av vad som dittills belysts och att samtalen transkriberas för att avslutningsvis analyseras (Dahlin-Ivanoff & Holmgren, 2017). Tillförlitligheten ökar även vid ett strukturerat urval då deltagarna är indelade i fokusgrupper utifrån att vara trygga i gruppen och miljön. Studien skulle kunna generera liknande resultat om den genomfördes igen men på annan gymnasiesärskola vilket gör studien i sig meningsfull. Detta gör det troligt att resultatet av denna studie också kan gälla för andra gymnasiesärskolor även om fokusgrupper som metod inte syftar till att generalisera (Wibeck, 2010).

### **3.6 Forskningsetik**

Vetenskapsrådets (2002) hänvisar till fyra forskningsetiska principer,

- Informationskravet, information om studien och frivilligt deltagande.
- Samtyckeskravet, frivillig deltagande.
- Konfidentialitetskravet, identiteter utelämnas.
- Nyttjandekravet, informationen som framkommer stanna i studien och forskaren är nogra med att presentera studien i sin helhet.

I studien har de forskningsetiska principerna respekterats utifrån att deltagarna är väl insatta i studiens syfte vilket presenterades under en arbetsplatsträff. De deltagare som inte deltog under denna träff fick informationen via mail. Deltagarna har varit väl medvetna om att deltagandet varit frivilligt. Deltagaren kunde själv bestämma över sin medverkan i studien och är väl medveten om att dennes uppfattningar är kopplade till gruppen och inte enskilda kommentarer, ingen identitet framkommer i studien. Uppgifter som framkommer presenteras enbart i studien. Medverkan i studien kunde avbrytas när som helst och samtlig information om detta framkom i missivbrevet som var och en av deltagarna fick ta del av. Deltagarna fick tidigt klart för sig att fokusgruppssamtalen skulle bandas vilket Dahlin-Ivanoff och Holmgren (2017) poängterar av yttersta vikt kring forskningsetiska principer.

## 4.0 Resultat och analys

I denna del presenteras det som framkommit under fokusgruppssamtalen. Innehållet kopplas samman med studiens syfte och frågeställningar för att belysa vad särskilt stöd inom vald gymnasiesärskola innebär. Citaten i resultatet är många men blir en del i att styrka studiens tillförlitlighet utifrån Repstads (2007, s 170) resonemang kring att hellre ha för många citat än för få. För att göra texten levande översattes samtalen till skriftspråk, detta syns i resultatet utifrån att ord som satts in för att få en flytande och meningsskapande text placerats inom hakparanteser. I denna resultatdel framkommer tre huvudkategorier som är särskilt stöd inom gymnasiesärskolan, organisation samt individ och miljö. Kategorin särskilt stöd inom gymnasiesärskolan framkommer tre underkategorier vilka benämns åtgärdsprogram, anpassad studiegång och jag har koll på min egen elevgrupp. Inom respektive kategori presenteras citat från lärare. Ingen lärare har fått namn eller siffra med hänsyn till konfidentialitetskravet därav framkommer enbart benämningen lärare i presentationen av citat. I analysen sker tolkningar, jämförelser och förklaringar till resultatet i anknytning till det relationella perspektivet, individperspektivet samt utifrån organisations- och systemperspektivet.

### 4.1 Särskilt stöd inom gymnasiesärskolan

#### 4.1.1 Åtgärdsprogram

Åtgärdsprogram framträder kontinuerligt i samtalen vilket finner sig naturligt när särskilt stöd diskuteras.

Lärare När vi talar om särskilt stöd är det alltså de med åtgärdsprogram.

Lärare Det viktiga att komma ihåg när vi diskuterar särskilt stöd är att vi gör det utifrån ett åtgärdsprogram.

Vidare diskuteras det kring åtgärdsprogrammet utformning och att det är tidsbegränsat där det hela tiden sker en utvärdering med jämna mellanrum.

Lärare Det som definierar särskilt stöd i åtgärdsprogrammet sker [under] en begränsad period.

Lärare Åtgärderna i form av särskilt stöd är tidsbegränsade.

Lärare När en elev riskerar att inte nå målen måste [vi] sätta in särskilt stöd i ett åtgärdsprogram under en begränsad period.



Detta visar även att åtgärdsprogrammet skrivs först när elever riskerar att inte nå målen i olika kurser eller ämnesområden inom gymnasiesärskolan.

Lärare I min klass [på nationella programmet] har jag en elev med åtgärdsprogram [och särskilt stöd] utifrån att [hen] inte klarar av målen för APL [arbetsplatsförlagt lärande].

Lärare Inom det individuella programmet har vi inga kunskapskrav. Vi har begrepp [som] medverka och delta och begreppen blir en fara i hur de tolkas kring när en elev inte når målen. Delta kan tolkas att [enbart] finnas med i klassrummet.

Detta visar på att det särskilda stödet ser annorlunda ut beroende på om eleven läser individuella programmet eller nationella programmet. Inom det individuella programmet blir det en tolkning av begrepp som delta och medverka medan det särskilda stödet inom det nationella programmet blir starkt förknippat med arbetsplatsförlagt lärande. Detta utifrån en samstämmighet i grupperna som även styrks utifrån en lärares tankar som får medgivande i hela gruppen,

Lärare Det är fler elever inom det nationella programmet som har åtgärdsprogram och är i behov av särskilt stöd än på individuella programmet då det ställs högre krav på dem [inom nationella programmet].

Resonemanget kring innehållet i åtgärdsprogrammen leder oss in på hur det särskilda stödet utformas som en anpassad studiegång.

#### **4.1.2 Anpassad studiegång**

Vid diskussionerna om åtgärdsprogram framkom anpassad studiegång som det vanligaste särskilda stödet inom gymnasiesärskolan detta i syfte att ge eleverna möjlighet till en lugnare skoldag och därigenom nå målen i kurser och ämnesområden.

Lärare Anpassad studiegång handlar för mina elever att de inte orkar kraven över en hel dag.

Lärare Skulle [eleverna] haft hela skoldagar hade de inte orkat hålla ihop [vilket lett till] exempelvis utåtagerande.

I samtalen framkom det vidare att inte starta i anpassad studiegång direkt utan att ha provat andra möjliga former av särskilt stöd innan vilket växt fram under utvärderingarna.

Lärare En erfarenhet jag har är när vi kortar ner elevernas skoldagar då är det jätteviktigt att fundera igenom vad vi gjort innan [anpassad studiegång sätts in].

Även här fanns det en samstämmighet i gruppen utifrån att anpassad studiegång blir ett alternativ när man vridit och vänt på flera olika former av särskilt stöd tidigare.

#### **4.1.3 Jag har koll på min egen elevgrupp**

Inom gymnasiesärskolan har lärare koll på sina mentorselever eller de elever som är i nära anknytning till deras undervisning vad gäller om eleverna innefattas av särskilt stöd eller inte.

Lärare Man har inte koll på alla klasser.

Lärare Det har man ju inte koll på, jag har ju koll på min elevgrupp.

Lärare Jag vet ju inte mer än [de] eleverna som jag jobbar med, resten har jag inte koll på.

Lärare Vi har dålig koll men koll på de närmast oss.

Detta beror främst på att särskilt stöd sällan eller aldrig diskuteras vilket leder till att det blir ett önskvärt utvecklingsområde inom föreliggande studies gymnasiesärskola utifrån ett organisations- och systemperspektiv.

## **4.2 Organisation**

I samtalen om åtgärdsprogram och särskilt stöd framkom det tydligt att lärarna finner brister i organisationen kring hur ett åtgärdsprogram skrivs både vad gäller innehåll och i samråd med kollegor.

Lärare Vi pratar inte med varandra om särskilt stöd, tiden finns inte.

Lärare Vi har inte mycket tid över till detta.

Lärare Vi har inte fått någon handledning kring [begreppet] särskilt stöd.

Resonemangen för samtalen in på att det blir ett organisatoriskt problem då det inte finns eller avsätts tid för kollegialt lärande kring särskilt stöd. En tolkning härtill blir att skolledningen och rektorn har i uppgift att skapa utrymme för samtal som dessa fokusgrupper men inom ramen för studien vald gymnasiesärskolas verksamhet.

Skolledningen tillsammans med elevhälsoteamet har ett uppdrag framför sig att skapa utrymme och samtalsmiljöer kring begreppet särskilt stöd. Som det ser ut i verksamheten idag framträder särskilt stöd och åtgärdsprogramsskrivandet som ansvarsområde på respektive mentor.

Lärare Jag skulle tycka det var intressant med diskussioner i ämnet [särskilt stöd] med rektor som har det yttersta ansvaret och EHT [elevhälsoteam].

Lärare Det hade varit intressant att föra diskussioner med rektorn om åtgärdsprogram och hur de utformas.

Lärare Det skulle vara värdefullt att få diskutera med elevhälsoteam, kollegor och rektor.

I samtalen framkommer det vad som skulle kunna diskuterats i ett forum kring särskilt stöd är hur lärare ska uttrycka sig i åtgärdsprogrammen och hur dessa skulle kunna ha ett gemensamt språk för hela gymnasiesärskolan vilket de inte har idag då varje mentor skriver var för sig. Det lyfts att ett gemensamt språk skulle kunna bli verklighet om alla mentorer skriver åtgärdsprogrammen tillsammans med elevhälsoteamet.

Samtalen fokuserar även på resursfördelning inom gymnasiesärskolan kring elever i behov av särskilt stöd.

Lärare Det är ett skolproblem när vi inte har resurser till våra elever ute på APL [arbetsplatsförlagt lärande]. Elever som har åtgärdsprogram för att klara en APL men det är skolan som inte kan [tillmötesgå det särskilda stödet].

Lärare Tyvärr hamnar vi i att det blir ett organisationsproblem.

Lärare De [eleverna] får ju inte det de har rätt till i åtgärdsprogrammet. Det är ju ett organisatoriskt problem.

Detta blir kontroversiellt utifrån hur lärarna synliggör verkligheten i samtalen relaterat till det eleverna har rätt till utifrån Skollagen (SFS 2010:800) med 22 veckors arbetsplatsförlagt lärande inom gymnasiesärskolans nationella program.

Lärarna tar upp Skollagen (SFS 2010:800) i samtalen om att elever inom det nationella programmet inte får den utbildning de har rätt till vid utformningen av särskilt stöd kring arbetsplatsförlagt lärande i åtgärdsprogrammen.

Lärare [Hen] har ju rätt till att få med sig en person ut på APL utifrån [det särskilda stödet i] åtgärdsprogrammet.

Lärare Det står i lagen, hur kan de säga att det inte finns resurser.

Detta blir här till ett utvecklingsområde i föranliggande studies valda gymnasiesärskola att åtgärda och utvärdera.

### 4.3 Individ och miljö

Utifrån enigheten om att lärarna inte har koll på vilka som innefattas av särskilt stöd eller inte resonerades det kring hur man skulle kunna nå dit utifrån ett elevperspektiv.

Lärare Det vore ju intressant att föra en diskussion över tid [där vi] har särskilt stöd som fokus då det är en viktig fråga, det ska vara tillgängligt för våra elever i en likvärdig utbildning.

Tankar som väcks här till blir hur eleverna utvecklas av det särskilda stödet när det kommer till elevdelaktighet.

Lärare Jag tänker att särskilt stöd blir en elevdelaktighet när eleven [är] medveten om sitt eget särskilda stöd.

Lärare Det kan vara en tydlighet och medvetenhet i det. Eleven ska ha varit med [och] påverkat vad den [tänker] vi ska utforma för att det ska bli bättre.

Här till framkommer det i samtalen att det stora målet är att skapa miljöer där eleverna lyckas under sin tid inom gymnasiesärskolan. Det handlar till stor del om att åtgärdsprogrammen som utarbetas skrivs på ett sådant sätt som gynnar eleven i dennes utveckling. I fokusgruppsamtalen framkom det både lyckade och mindre lyckade åtgärdsprogram där det särskilda stödet hade huvudfokus.

Lärare Det obefintliga särskilda stödet min elev har ger ingen utveckling alls i och med att man bara skriver om elevens mognad [kring APL] och att resurser inte finns. Eleven har ju ingen chans att utvecklas, det har man ju tagit bort.

Lärare Jag kan se till [en elev] jag har. Eleven orkar [delta] i skolan och eleven lyckas. Åtgärdsprogrammet är lyckosamt.

Citaten visar på att det skiljer sig från elev till elev om denne får rätt förutsättningar att lyckas med hjälp av särskilt stöd eller inte inom för studien vald gymnasiesärskola.

Utformningen av miljön kring eleverna framkommer i samtalen. Det kan handla om att skapa rätta förutsättningar för att få eleverna att utvecklas. Det sägs också att lokalerna måste individanpassas för att passa alla elevers olika förutsättningar och behov.

Lärare      Alla har rätt till sina behov hos oss [inom vår skolform].

#### **4.4 Analys**

Ahlberg (2013) belyser interaktion och miljö som centrala aspekter inom det relationella perspektivet. Inom vald gymnasiesärskola framträder begreppen vid diskussioner kring elevdelaktighet för att lyckas nå en likvärdig utbildning. Det handlar då främst om att göra elever i behov av särskilt stöd medvetna om vad som framkommer i deras åtgärdsprogram men även att eleverna exempelvis är med och påverkar en eventuell anpassad studiegång. Detta skulle i sin tur kunna leda till en högre grad av inkludering (Ahlberg 2013). Diskussionerna hamnar i åtgärdsprogram då lärarna poängterar att det är först där särskilt stöd sätts in och under en tidsbegränsad period när de upplever att en elev riskerar att inte uppnå målen i läroplanen. En intressant reflektion blir således att det finns fler elever med åtgärdsprogram inom det nationella programmet då kraven är högre där i relation till det individuella programmet. Det blir även tydligt att den vanligaste formen av särskilt stöd som sätts in är en anpassad studiegång för att eleverna ska lyckas i gymnasiesärskolan. Väl är att fokusgruppsamtalens huvudfokus inte hamnar kring det perspektiv som Ahlberg (2013) benämner individperspektivet där eleven står i centrum vid utredningar av skolsvårigheter. Ahlberg (2013) belyser begreppet diagnostisering vilket inte förekommer under fokusgruppsamtalen. Däremot blir perspektivet centralt då vi rör oss inom gymnasiesärskolan där samtliga elever inom både nationella- och individuella programmet har diagnostiserats med intellektuella funktionsnedsättningar. Det som skulle kunna leda till individperspektivet är diskussionerna kring innehållet i åtgärdsprogram fokuseras till att elever inte orkar genomföra hela dagar i skolan alternativt att skolmisslyckande ses utifrån specifik elevs mognad. Individens blir här till problemet och det diskuteras elever med svårigheter snarare än elever i svårigheter (Bruce med flera, 2016a).

Det handlar även i samtalen om att lärmiljön ska vara anpassad utifrån elevernas behov och förutsättningar både vad gäller lokaler och APL-platser. I målet att lyckas med detta framkommer det att lärarna många gånger inte har de resurser som krävs för att skapa en likvärdig utbildning. I brist på resurser kan lärarna inte genomföra moment som arbetsplatsförlagt lärande (APL) vilket i sin tur leder till att elever inte ges den utbildning de har rätt till. Resonemanget kring detta härleder till vad Ahlberg (2013) beskriver som det organisatoriska perspektivet där skolrelaterade problem söks i organisationen. Det blir här till viktigt att organisationen samarbetar för att nå en likvärdig utbildning inom gymnasiesärskolan. Det finns brister kring samarbetet i organisationen inom gymnasiesärskolan vilket syns i resultatet av fokusgruppsamtalen då lärarna är tydliga med att det inte finns handledning eller tid till reflektion kring begrepp som särskilt stöd eller åtgärdsprogram. Lärarna framhäver dock att detta är eftersträvansvärt och önskvärt att skolledning, rektor och elevhälsoteamet skapar utrymme för diskussioner kring särskilt stöd och åtgärdsprogram för att ge alla elever möjligheten att lyckas inom ramen för gymnasiesärskolans verksamhet. De centrala begreppen organisation och styrning blir härmed framträdande utifrån organisations- och systemperspektivet. Ett utvecklingsområde blir således att finna ett gemensamt språk i åtgärdsprogrammen. Som det ser ut idag skriver varje mentor var för sig och åtgärdsprogrammen ser väldigt olika ut beroende på vilken av lärarna som utarbetar dokumentet. Ytterligare ett utvecklingsområde inom vald gymnasiesärskola blir att utifrån Skollagen (SFS 2010:800) skapa förutsättningar för alla elever att komma ut och genomföra sin APL-period på 22 veckor.

## **4.5 Slutsatser**

Här sker en sammanfattning av vilka slutsatser som dras av studiens resultat. Slutsatserna dras utifrån det resultat som framkommit av fokusgruppsamtalen i relation till problemformuleringen.

### **4.5.1 Hur ser organisationen ut kring särskilt stöd inom gymnasiesärskolan?**

Det som framkommer under fokusgruppsamtalen är att det inte finns något forum för vart och när kollegiet diskuterar särskilt stöd och dess innebörd. Lärarna framhäver att de vet vart sina mentorselever befinner sig kunskapsmässigt och vilka som har åtgärdsprogram. Det finns en önskan om rutiner kring hur åtgärdsprogram skrivs och att göra detta tillsammans med elevhälsoteamet. Vidare uttrycker lärarna att de gärna delar

med sig med varandra av vilka elever som har åtgärdsprogram och vad åtgärdsprogrammen innehåller. Det blir här till ett utvecklingsområde för vald gymnasiesärskola att finna strukturer i organisationen som öppnar upp för samtal kring särskilt stöd och dess innebörd för specifika elever.

#### **4.5.2 Hur definieras särskilt stöd inom gymnasiesärskolan?**

Det framkommer tydligt att särskilt stöd är ett tidsbegränsat stöd i åtgärdsprogrammet. Särskilt stöd innebär att man finner lösningar i lärmiljön för att elever ska uppnå målen i läroplanen. Den vanligaste definitionen av särskilt stöd som framkommer inom vald gymnasiesärskola är anpassad studiegång. Inom det individuella programmet blir anpassad studiegång centralt utifrån att eleverna ska orka ta till sig undervisning under hela (eller den reducerade) skoldagen medan anpassad studiegång för elever inom det nationella programmet till stor del handlar om att genomföra sitt arbetsplatsförlagda lärande.

#### **4.5.3 Vilka specialpedagogiska perspektiv framträder i verksamheten?**

Organisationsperspektivet dominerade fokusgruppssamtalen. Det handlade om samtalsämnen som berörde samarbetet mellan elevhälsoteam, rektor och kollegiet i och mellan arbetslag inom vald gymnasiesärskola. Det finns en önskan om utveckling kring att finna ett gemensamt tänk kring utarbetandet av åtgärdsprogram, vad särskilt stöd innebär och att få en inblick i alla elevers utbildning, inte enbart sina mentorselever. Det var inga stora samtalsämnen som tenderade att hamna i individperspektivet, här tog det relationella perspektivet över, framförallt vad gäller lärmiljö och elevdelaktighet.

## 5.0 Diskussion

Här sker en diskussion utifrån det resultat som legat till grund för studien. Diskussionen har särskilt fokus på *särskilt stöd*. Metoddiskussionen syftar till att kritiskt granska de val som gjorts i metodavsnittet, det ges förslag till vidare forskning och i slutordet belyses avslutande reflektioner och eftertankar om vad studien samt resultatet bidragit med för mig personligen och vad jag fått med mig från start till mål i denna studieprocess.

### 5.1 Resultatdiskussion

Skidmore (2004) belyser ett medicinskt och psykologiskt perspektiv där fokus tenderar att hamna på elevens svårigheter. I resultatet synliggörs detta när individperspektivet lyfts utifrån att elevers skolsvårigheter kopplas samman med elevers mognad och elevers ork eller prestationsförmåga att klara av en hel skoldag. Det medicinska och psykologiska perspektivet är inget som dominerar resultatet men det framkommer. Det perspektiv som dominerar resultatet utifrån tidigare forskning är det som Skidmore (2004) åskådliggör som det organisatoriska perspektivet där skolan och dess innehåll sätts i centrum kring elevers svårigheter. Assarson (2008) liksom Skidmore (2004) lyfter att det organisatoriska perspektivet tar stor plats i tidigare forskning vilket beror på att skolans olika styrdokument är tolkningsbara och framtagna av högre instanser inom skolvärlden. Det blir upp till varje enskild skolorganisation att tolka innehållet vilket Assarson (2008) menar leder till att det blir olika diskurser som skapas vilket i sin tur leder till att lärare och personal tolkar diskurserna olika. Det visade sig i resultatet att inom vald gymnasiesärskola blir tolkningen av särskilt stöd starkt förknippat med anpassad studiegång i åtgärdsprogrammen. Det skall dock poängteras att Sverige är ett av de ledande länderna i arbetet kring elever med intellektuella funktionsnedsättningar och elever i behov av särskilt stöd vilket Ballester med flera (2019) belyser i sin internationella artikel. Detta beror enligt Ballester med flera (2019) på att Sverige har en myndighet som har en översyn i skolverksamheterna där elever med intellektuella funktionshinder befinner sig vilket inte är en självklarhet i alla Europeiska länder. Ytterligare resonemang som framkommer i resultatet är tidsaspekten kring begreppet särskilt stöd. Åtgärdsprogrammen och särskilt stöd ska enligt lärarna i resultatet vara tidsbegränsat vilket de har belägg för utifrån Skollagen (SFS 2010:800).



Palla (2012) beskriver begreppen normalt och avvikande som vanligt förekommande inom tidigare forskning. Begreppen synliggörs inte i studiens resultat men finns hela tiden med bakomliggande då vi rör oss inom en gymnasiesärskola där grundkriteriet är att eleverna har en intellektuell funktionsnedsättning. En tolkning av att begreppen inte framträder i resultatet är att vald gymnasiesärskola har arbetat med normer och värden som bidrar till att begreppen som Palla (2012) benämner inte har någon betydande roll i verksamheten kring särskilt stöd. Det framkommer i resultatet att eleverna jobbar utifrån individuella förutsättningar och behov där begreppen avvikande och normalt inte spelar någon större verkan. I relation till Palla (2012) belyser Mineur (2013) vikten av att kunna ge en likvärdig skola oavsett bakgrund, begåvning och förmågor vilket vald gymnasiesärskola lyckas med utifrån normalt och avvikande. Däremot visar resultatet på att det är ett utvecklingsområde om vi kopplar samman det Mineur (2013) lyfter i relation till det som Skidmore (2004) beskriver utifrån ett organisatoriskt perspektiv.

Vad gäller inkludering visar tidigare forskning att det finns brister för hur skolor lyckas med begreppet. Høybråten Sigstad (2017) synliggör att det är vanligt förekommande med undervisning av elever i behov av särskilt stöd i mindre grupper vid sidan av den ordinarie undervisningen vilket Tideman (2000) beskriver som kategorisering. Detta kopplas samman med Assarson (2008) som lyfter begreppet inkludering. Ballester med flera (2019) lyfter att det finns många utmaningar att möta inom skolan för elever med intellektuella funktionshinder. Tillgången på särskilda stödresurser varierar för elever med intellektuella funktionshinder inom skolor med inkluderande program. Resultatet visar härtill att vald gymnasiesärskola försöker finna lösningar i lärmiljön och på organisatoriskt plan för att möta eleverna i klassrummet. Assarson (2008) kopplar samman resonemanget med skolans krav på att elever ska uppnå målen i respektive skolforms läroplan varav begreppet inkludering blir förknippat med specialpedagogik. Høybråten Sigstad (2017) lyfter i sin tur att det är lärarens individuella förmågor och motivation att se och nå ut till samtliga elever, framförallt elever i behov av särskilt stöd. Høybråten Sigstad (2017) poängterar dock att detta inte är generaliserbart men viktigt att ta med sig i frågor som berör särskilt stöd vilket även styrks av Nilholm (2008) som menar att en av skolans viktigaste uppgifter är att bemöta elever i behov av särskilt stöd. Härtill visar resultatet på att lärarna bemöter elever i behov av särskilt stöd

inom verksamheten. Däremot framkommer det att lärarna önskar tid och reflektion kring särskilt stöd för att nå en likvärdig utbildning.

Resultatet visar på brister kring hur elever inom vald gymnasiesärskola inte når målen för deras arbetsplatsförlagda lärande. Detta blir bekymmersamt i relation till Tidemans (2000) resonemang om att personer med intellektuella funktionshinder ofta står helt utanför arbetsmarknaden efter avslutad skolgång. En tolkning är att arbetsplatsförlagt lärande skulle kunna ge en skjuts in i arbetslivet om det finns tydliga riktlinjer för det arbetsplatsförlagda lärandet. Tideman (2000) liksom Ballester med flera (2019) poängterar även vikten av att det finns tillräckligt med resurser inom verksamheten för att täcka elevernas behov och rättigheter att få den utbildning de har rätt till. Resultatet kopplas samman med Tidemans (2000) resonemang då resurserna inom vald gymnasiesärskola inte finns i den mån att kunna handleda eleverna ute på deras arbetsplatsförlagda lärande. Elevernas skolsvårigheter blir här till ett organisatoriskt problem som bör hanteras utifrån resursfördelning vilket Tideman (2000) kopplar till begreppen kunskap och kompetens i den organisation eleverna befinner sig inom. Det blir vald gymnasiesärskolas organisations svårighet att finna lösningar för elevernas utmaningar.

Resultatet visar att vald gymnasiesärskola har kunskapsfokus kring särskilt stöd. Det framkommer att syftet med särskilt stöd är att eleverna ska uppnå målen. Vidare framkommer det i resonemanget att eleverna inom det nationella programmet har större krav på sig utifrån läroplanen i förhållande till det individuella programmet. Resultatet står i kontrast till Bengtssons med flera (2019) resonemang om att specialpedagogik ofta fokuserar på socialt deltagande i förhållande till resultat.

## 5.2 Metoddiskussion

Det är ett strukturerat urval som Wibeck (2010) uttrycker det som ligger till grund för fokusgruppsamtalen. Detta genererade att samtliga deltagare kom till tals vilket var ett positivt utfall. Det fanns en högre grad av kontroll som samtalsledare under fokusgruppsstillfälle två i jämförelse med tillfälle ett men båda tillfällena genererade bra diskussioner som föranledde denna studies empiri. I efterhand skulle strukturerade intervjuer som komplement till fokusgrupperna givet resultatet ytterligare tyngd men då hade det blivit fokus på respektive lärare vilket hade kunnat bli svårt att genomföra i enighet med Vetenskapsrådets (2002) forskningsetiska principer. Detta utifrån att studien fokuserar på gruppens tankar och åsikter, inte individuellt tyckande även om detta är ett intressant material i transkriptionen. Vid transkriberingens första stadie genomfördes en total transkribering med suckar och hm:ande med mera. Med stöd i Bryman (2011) och Wibeck (2010) valdes detta senare bort och fokus på samtalsämnen där särskilt stöd behandlades transkriberades. Pilotstudien som genomfördes visade sig vara bra då den bekräftade fokusgruppernas diskussionsunderlag och inspelningsmedia var inget problem vare sig för deltagarna eller tekniskt vilket stöds i Bryman (2011).

Utifrån Magisteruppsatsens omfång blev det ett innehållsrikt resultat som framställde material med fokus på särskilt stöd vilket Bryman (2011) lyfter som en styrka. Fejes och Thornberg (2015) beskriver kvalitativ innehållsanalys och att denna form av analys ställer krav på forskarens omdöme och kreativitet. Kring detta har det varit en utmaning att lyfta resultat och resultatdiskussion på ett konstruktivt sätt utifrån vald gymnasiesärskolas utvecklingsområden kring framförallt det organisatoriska perspektivet. Utifrån den korta arbetslivserfarenhet jag har kring elever i behov av särskilt stöd inom gymnasiesärskolan ställdes det även krav utifrån Pattons (2002) resonemang om forskarens färdigheter och utbildning inom forskningsfältet. Förhoppningarna är att studien bidrar i ett annars bristfälligt forskningsfält, detta bidragande är enligt Patton (2002) en styrka i kvalitativ forskning.

### **5.3 Förslag till vidare forskning**

Nilholm (2008) liksom Høybråten Sigstad (2017) skriver att det är ett bristfälligt forskningsområde vad gäller begreppet särskilt stöd vilket leder till att det blir ett forskningsområde som är i behov av ytterligare studier. Vid sökningar av vetenskapliga artiklar och avhandlingar har det varit svårt att finna forskning som berör elever i behov av särskilt stöd inom gymnasiesärskolan eller enbart forskning som berör gymnasiesärskolan i sig. Därför blir det önskvärt att forska vidare om frågor som behandlar gymnasiesärskolan inom alla plan, både på organisation-, grupp- och individnivå. Vad gäller fortsatta studier kring föranliggande studies ämne hade det varit intressant att i framtiden genomföra en uppföljning för att se om det skett någon utveckling inom verksamheten i frågor som hamnar inom det organisatoriska perspektivet. Gymnasiesärskolan är en unik målgrupp i positiv bemärkelse som är i behov av ytterligare forskning för att skolformen ska utvecklas.

### **5.4 Slutord**

Syftet med denna studie har varit att belysa begreppet särskilt stöd bland elever med intellektuella funktionsnedsättningar inom vald gymnasiesärskolas individuella respektive nationella program. Fokusgrupper med ett strukturerat urval genomfördes i hopp om att finna svar på forskningsfrågorna. Fokusgrupperna transkriberades och därefter genomfördes en kvalitativ innehållsanalys som genererade kategorier och underkategorier kring begreppet särskilt stöd. Resultatet gav svar på syfte och frågeställningar. Särskilt stöd inom vald gymnasiesärskola belyses utifrån kategorierna i resultatet. Det svåra var att bemöta resultatet i diskussionen på ett konstruktivt sätt kring framförallt det som Skidmore (2004) beskriver som det organisatoriska perspektivet. Det har varit intressant att röra sig inom forskningsområdet kring begreppet särskilt stöd. Enligt Nilholm (2008) är det ett utforskat område vilket gjort uppsatsen unik i den bemärkelsen att kunna bidra med ytterligare kunskap inom området. Vidare var det intressant att ställa resultatet kring arbetsplatsförlagt lärande i relation till Tidemans (2000) resonemang om att personer har svårt att komma ut i arbetslivet efter avslutad skolgång. Ett positivt resultat är att vald gymnasiesärskola är kunskapsinriktad snarare än att fokus ligger på social interaktion vilket Bengtsson med flera (2019) belyser som annars vanligt förekommande. Avslutningsvis finns förhoppningar om att gymnasiesärskolan ökar som forskningsområde för att utveckla skolformen och

därigenom upptäcka styrkor och utvecklingsområden för att kunna ge alla elever möjlighet till det Høybråten Sigstad (2017) belyser som en likvärdig utbildning. Det är trots allt ett av skolans viktigaste uppdrag att bemöta elever i behov av särskilt stöd (Nilholm, 2008).

## Referenser

Ahlberg, Ann (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik*. Stockholm: Liber AB.

American Medical Association (2018). *ICD-10-CM: The Complete Official Codebook* Chicago: American Medical Association

American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorder* fifth edition DSM-5. Arlington: American Psychiatric Association.

<https://cdn.website-editor.net/30f11123991548a0af708722d458e476/files/uploaded/DSM%2520V.pdf>  
Hämtad 2020-01-27

Aspelin, Jonas (2013). *Var är relationell specialpedagogik* i Jonas Aspelin (2013) *Relationell specialpedagogik: i teori och praktik*. Kristianstad: Kristianstad University Press.

Assarson, Inger (2009a). *Att skapa mening i en skola för alla: Ett diskursanalytiskt förhållningssätt*. EDUCARE 2009:4 Att infånga praxis - kvalitativa metoder i (special)pedagogisk forskning i Norden, s. 123-139  
[http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/20360/educare%202009\\_4.pdf?sequence=2&isAllowed=y](http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/20360/educare%202009_4.pdf?sequence=2&isAllowed=y) Hämtad 2019-10-25

Assarson, Inger (2009b). *Utmaningar i en skola för alla – några filosofiska trådar*. Stockholm: Liber AB.

Atterström, Hans; Persson S, Roland (2000). *Brister eller olikheter. Specialpedagogik på alternativa grunder*. Lund: Studentlitteratur AB.

Ballester, Marta; González-Guadarrama, Javier; Iskrov, Georgi; Linertová, Renata; Péntek, Márta; Posada-De-la-Paz, Manuel & Serrano-Aguilar, Pedro (2019). *Schooling of Children with Rare Diseases and Disability in Europe*. International Journal of Disability, Development and Education, 66:4, 362-373  
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1034912X.2018.1562159> Hämtad: 2020-04-27

Bengtsson, Karin; Göransson, Kerstin; Hansson, Susanne; Klang, Nina; Lindqvist, Gunilla & Nilholm, Claes (2019). *Instructional Practices for Pupils with an Intellectual Disability in Mainstream and Special Educational Settings*. International Journal of Disability, Development and Education, 67:2, s. 151-166  
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1034912X.2019.1679724?scroll=top&nedAccess=true> Hämtad 2020-03-16

Bruce, Barbro; Rubin, Maria; Timgren, Pia & Åkerman, Roger (2016a). *Specialpedagogik i professionellt lärarskap: synsätt och förhållningssätt*. Malmö: Gleerups.

Bruce, Barbro; Ivarsson, Ulrika; Svensson, Anna-Karin & Svantelius, Eva (2016b). *Språklig sårbarhet i förskola och skola – barnet språket och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur AB.

Bryman, Allan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.

Dahlin-Ivanoff, Synne & Holmgren, Kristina. *Fokusgrupper*. Lund: Studentlitteratur AB.

Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (2015). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.

Høybråten Sigstad, Hanne Marie (2017). Successful Inclusion of Adolescent Students with Mild Intellectual Disabilities - Conditions and Challenges within a Mainstream School Context. *International journal of special education*, 32(4), s. 767-783 Hämtad från: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1184162.pdf> Hämtad 2019-10-25

Lindqvist, Gunilla & Rodell, Annica (2015). *Stöd och anpassningar: att organisera särskilda insatser*. Stockholm. Gothia utbildning.

Mineur, Therése (2013). *Skolformens komplexitet elevers erfarenheter av skolvardag och tillhörighet i gymnasiesärskolan*. (Doktorsavhandling, Örebro Universitet, Örebro). Hämtad från: <http://oru.diva-portal.org/smash/get/diva2:638535/FULLTEXT01.pdf> Hämtad 2019-10-26

Nilholm, Claes (2007). *Perspektiv på specialpedagogik* Lund: Studentlitteratur AB.

Nilholm, Claes (2008). Gör politiken skillnad? Exemplet "elever i behov av särskilt stöd". *Utbildning och Demokrati*, 17(1), s. 109-123 Hämtad från: <http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:277643/FULLTEXT01.pdf> Hämtad 2019-10-26

Palla, Linda (2011). *Med blicken på barnet om olikheter inom förskolan som diskursiv praktik*. (Doktorsavhandling, Malmö högskola, Malmö). Hämtad från <http://hkr.diva-portal.org/smash/get/diva2:445488/FULLTEXT01.pdf> Hämtad 2019-10-25

Patton, Michael Quinn (2002). *Qualitative research and evaluation methods* Thousand Oaks: Sage Publications

Persson, Bengt (2013). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Malmö: Liber.

Regeringens proposition 2008/09:28. *Mänskliga rättigheter för personer med funktionshinder*. Stockholm: Socialdepartementet.

Repstad, Pål (2007). *Närhet och distans – Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Skolverket (2013a). *Läroplan för Gymnasiesärskolan 2013* Stockholm: Fritzes.

- Skolverket (2013b). *Gymnasiesärskolan* Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2013c). *Bedömning för lärande – ett stödmaterial om kunskapsbedömning i gymnasiesärskolan*. Stockholm: TMG Tabergs AB
- Skolverket (2014a). *Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2016). *Gymnasiesärskolan – uppföljning och analys av 2013 års reform* Stockholm: Fritzes.
- Svensk författningssamling 2010:800 (SFS 2010:800). *Skollagen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skidmore, David (2004). *Inclusion: the dynamic of school development*. Maidenhead: Open University Press
- Stukát, Staffan (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Säljö, Roger (2015). *Lärande: en introduktion till perspektiv och metaforer*. Malmö: Gleerups.
- Tideman, Magnus (2000). *Normalisering och kategorisering – Om handikappideologi och välfärdspolitik i teori och praktik för personer med utvecklingsstörning*. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Wesslén, Annika (1996). *Fokusgrupper – en bra metod i hälsoforskning*. I *Vår föda* (1996(48):3, s. 21-22).
- Wibeck, Victoria (2010). *Fokusgrupper – om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Östlund, Daniel (2012). Om speciallärare med inriktning utvecklingsstörning är svaret, - vad är då frågan? I: Barrow, Thomas & Östlund, Daniel (red.) (2012). *Bildning för alla! En pedagogisk utmaning*, s. 145-158. Kristianstad: Kristianstad University Press.



## **Bilaga 1: Underlag för fokusgruppsamtal**

### **Öppningsfrågor**

Hur många elever omfattas av att vara i behov av särskilt stöd här på gymnasiesärskolan? Killar-tjejer? Ålder?

### **Introduktionsfråga**

Bedrivs det en skola för alla?

### **Övergångsfrågor**

Hur visar sig behovet hos en elev att denne är i behov av särskilt stöd?

Vilka konsekvenser får detta för eleven ur ett lärandeperspektiv?

### **Huvudfrågor**

Vad kännetecknar en elev i behov av särskilt stöd? Hur definierar ni det utifrån gymnasiesärskolan som verksamhetsform?

Hur påverkas planeringen utifrån de särskilda behov som finns i verksamheten?

Hur tänker ni vid genomförande av särskilt stöd?

På vilka sätt utvecklas elever av det särskilda stödet?

Får alla elever inom gymnasiesärskolan tillgång till särskilt stöd om de är i behov av det?

Varför tror ni att elever i behov av särskilt stöd inte nämns i samma utsträckning inom gymnasiesärskolan som inom övriga skolan?

## Bilaga 2: Missivbrev



Fakulteten för  
lärarutbildning

2020-01-30

Missivbrev

Jag heter Erik Celandér och är student på speciallärarprogrammet på Kristianstads Högskola.

Jag läser min sista termin på halvfart och skriver härmed ett examensarbete med inriktning mot gymnasiesärskolan.

Som ovan nämnt skriver jag ett självständigt arbete och har i detta tänkt genomföra fokusgruppsdiskussioner. Fokus kommer vara att finna material i den insamlade data som härrör kring vad som kännetecknar särskilt stöd inom gymnasiesärskolan. Materialet som samlas in är enbart det som sker under samtalen i fokusgrupperna, dessa kommer transkriberas.

Du som respondent kommer sitta med i ett fokusgruppssamtal och föra diskussioner kring begreppet särskilt stöd.

Dokumentationen kommer ske genom ljudinspelning och genom fältanteckningar som jag gör under samtalens gång. Jag spelar in samtalen med hjälp av en dator och en mobiltelefon. Det är enbart jag som kommer att ha tillgång till det inspelade materialet.

Jag tar hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer vilka studien vilar på utifrån att bland annat:

- Varje deltagare har rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.

---

*På specialpedagog- och speciallärarprogrammet vid Högskolan Kristianstad skriver studenterna ett självständigt arbete under sin sista termin. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie med utgångspunkt i en forskningsfråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid olika verksamheter, i form av t.ex. intervjuer, enkäter och observationer. Ansvarig för dina personuppgifter är Högskolan Kristianstad. Enligt EU:s dataskyddsförordning har du rätt att kostnadsfritt få ta del av de uppgifter om dig som hanteras i studien, och vid behov få eventuella fel rättade. Det självständiga arbetet motsvarar 15 högskolepoäng. När detta har blivit godkänt publiceras det i databasen DIVA*

<https://www.hkr.se/om-hkr/organisation/laranderesurscentrum/publicering/>

---

- Varje deltagare kommer att tillfrågas inför materialinsamlingen och har möjlighet att avböja medverkan i studien.
- Deltagarna och verksamheterna kommer att avidentifieras i det färdiga arbetet.
- Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad.

Erik Celander

.....

Kontaktuppgifter: Erik Celander

Telefonnummer: 0733670606

E-mailadress: erik.celander0005@stud.hkr.se

Ansvarig handledare: Catarina Grahm

Kontaktuppgifter Högskolan i Kristianstad:

[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

044-2503000

### Samtyckesblankett

Jag har tagit del av ovanstående information och samtycker till att delta i studien:

Ja                   

Nej                  

Ort:..... Datum:.....

Namn: .....

Namnförtydligande .....

## Bilaga 3: Presentation av studien

Vem?	Presentation av mig, vem är jag och varför är jag här?
När?	Torsdagen den 30 januari 2020
När?	Fokusgruppsstillfälle 1 är den 6 februari 2020 klockan 15.00–16.25 Fokusgruppsstillfälle 2 är den 13 februari 2020 klockan 15.00–16.25
Var?	På skolan
Varför?	Studiens syfte
Vad?	Missivbrev och forskningsetik
Hur?	Fokusgrupper och datainsamling

Powerpointpresentation,

<p><b>Att vara gymnasiesärskoleelev</b></p> <p>En kvalitativ studie om att definiera särskilt stöd i gymnasiesärskolan</p>	<p>"Arbetet med elever som definieras som vara i behov av särskilt stöd brukar ses som en av skolans viktigaste uppgifter [...] Hur väl skolor lyckas med i arbetet med elever i behov av särskilt stöd kan ses som ett bra mått på hur skolan fullgör sitt demokratiska uppdrag. Samtidigt finns det brist på studier som på ett övergripande plan fokuserar hur sådant arbete bedrivs." (Nilholm 2008)</p>
<p>Syftet med denna studie är att finna definitioner av vad som kännetecknar särskilt stöd inom en gymnasiesärskola.</p>	<p><b>FOKUSGRUPPER</b></p> <p>Slappna av, se fokusgruppen som ett tillfälle för kollegialt lärande ☺</p>
<p>PILOTSTUDIE</p> <p>MISSIVBREV</p>	<p>Fokusgruppsstillfälle ett är den 6 februari 2020 klockan 15.00–16.25 (senast).</p> <p><i>Fokusgruppsstillfälle två är den 13 februari 2020 klockan 15.00–16.25 (senast).</i></p>