



GÖTEBORGS UNIVERSITET

APU i teori och praktik

Ett elevperspektiv på hur särskoleelever upplever sin arbetsplatsförlagda utbildning.

Av: Maja-Stina Andersson

Inriktning: LAU370

Handledare: Nina Gren

Examinator: Carl Henrik Lyttkens

Rapportnummer: HT10-2450-02

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: APU i teori och praktik, Ett elevperspektiv på hur särskoleelever upplever sin arbetsplatsförlagda utbildning

Författare: Maja-Stina Andersson

Termin och år: ht 2010

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Nina Gren

Examinator: Carl Henrik Lyttkens

Rapportnummer: HT10-2450-02

Nyckelord: gymnasiesärskolan, APU, normalitet, sociokulturelltperspektiv

Syfte

Syftet är att utifrån ett elevperspektiv belysa gymnasiesärskoleelevers upplevelser av APU (arbetsplatsförlagda utbildning) som syftar att förbereda dem inför ett yrkesverksamt liv och se hur deras bild stämmer överens med de faktiska intentioner som ligger bakom APU.

Metod & material

Min undersökning består av tolv elevintervjuer. Utöver dem har jag studerat aktuella kursplaner, teorier och tidigare forskning som knyter an till min undersökning.

Resultat

Den grundläggande tanken med APU är att den ska leda till fördjupade yrkeskunskaper. Här finns brister på min undersökningsskola och precis som skolverket (2009) redovisade tenderar den tänkta yrkesträningen att bli vanlig praktik utan koppling till karaktärsämnet i skolan. Men de flesta elever ser positivt på sin APU och upplever att det förbättrar deras chanser till ett framtida arbete. Det är också ett tillfälle då eleven får träffa nya människor och utvecklas socialt. Många elever upplever att de får ensidiga arbetsuppgifter på sina praktikplatser. Undersökningen visade även på hur ungdomarna hoppas på ett normalt vuxenliv efter studenten där de inte längre skulle betecknas med en SÅR stämpel. Drömmen om ett vanligt vuxenliv med lägenhet och arbete är tydlig i elevernas berättande. Detta resultat stämmer väl överens med de två avhandlingar jag läst av Molin (2008) och Szóny (2005).

Betydelse för läraryrket

Lärare som arbetar med elever i gymnasiesärskolan tror jag upplever att det är svårt att veta hur man bäst förbereder eleven inför kommande APU när karaktärsämnet inte knyter an till den arbetsplats eleven ska praktisera på. Det är viktigt att lärare som arbetar med särskoleelever får en bra dialog med handledarna ute på arbetsplatserna för att göra APU:n så meningsfull för eleven som möjligt. Skolan har här ett stort ansvar att arbeta fram fungerande rutiner för samverkan.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.2 Syfte och frågeställning	2
1.3 Material och metod	3
1.3.1 Material.....	3
1.3.2 Metod.....	4
1.3.3 Kvalitativa intervjuer	4
1.3.4 Informanter & urval.....	5
1.3.5 Genomförande	6
1.3.6 Bearbetning och analys.....	6
1.3.7 Etiska överväganden.....	7
1.3.8 Studiens tillförlitlighet	8
2. Teoretiska perspektiv	9
2.1 Sociokulturellt perspektiv	9
2.2 Funktionshinder	10
2.3 Normalitet.....	11
2.4 Stigmatisering	13
3. Bakgrund	14
3.1 Särskola kort tillbakablick	14
3.2 Särskola idag.....	14
3.3 Styrdokumenten.....	15
3.4 Gymnasiesärskolan och yrkeslivet	16
3.5 Involverade instanser vid utslussning till arbete.....	17
3.6 Problematisk APU	18
3.7 Arbetsmarknaden.....	18
4. Resultat: Elevernas erfarenheter	19
4.1 Elevers syn på varför man har APU	20
4.2 Skolan och arbetsplatsen	21
4.3 Eget inflytande, arbetsplats och sysslor.....	23
4.4 Sociala samspelet.....	25
4.5 Framtiden.....	27
5. Slutdiskussion	30
5.1 Konsekvenser ur ett vidare perspektiv.....	31
Käll och litteraturföreteckning	33
Bilaga	35

1. Inledning

Gymnasiet är för de flesta språngbrädan till vuxenlivet, en sista instans innan man kan skaffa ett riktigt jobb, åka jorden runt eller plugga vidare. Under mina senaste praktikperioder har jag haft chansen att vistas på en gymnasiesärskola. Innan jag satte min fot på skolan var jag först lite fundersam över hur det skulle bli, särskolan var för mig något helt okänt. Men väl där insåg jag att ungdomarna inte var så särskilda som jag först hade trott. Eleverna i gymnasiesärskolan är inne i samma omtumlande period i livet som elever på vanliga gymnasieskolan, de har dock inte samma utgångsläge. Detta är något som upptagit mina tankar dagligen när jag har vistats i denna skolform.

Särskolan är till för de elever som inte kan tillgodogöra sig den vanliga utbildningen på grund av en utvecklingstörning eller ett autismliknande tillstånd. I denna skolform ska eleverna erbjudas individuellt anpassad undervisning, rutiner och trygghet som ska hjälpa dem att utvecklas och må bra. Men det är också en segregeringande skolform, bara namnet SÄR visar att det är särskilda personer som går på skolan. Sådana som på grund av sin särskildhet inte anses kunna gå i samma skola som andra elever. Jag tänker mig att sådant påverkar eleverna och hur de ser på sin framtid och hur de upplever delaktighet i samhället. På gymnasiesärskolans nationella och specialutformade program läser elever som förväntas gå ut i arbetslivet eller dagligverksamhet. De nationella programmen ska vara yrkesförberedande. Alla eleverna har arbetsplatsförlagd utbildning (APU) under minst 22 veckor av sina fyra läsår där merparten går ut i arbetslivet för att lära sig vad det innebär att ha ett arbete.

Under mina VFU perioder har förstått att elevens praktik är en mycket viktig del i deras utbildning. Det är genom den som eleven har störst chans att skaffa sig ett arbete efter gymnasiet. I GySär 2002 (gymnasiesärskolans kursplan) beskrivs att eleverna genom sin APU ska få chansen att omsätta den teoretiska utbildningen från skolan till praktik ute på en arbetsplats. Detta genom att vissa karaktärsämnens kurser förläggs på en arbetsplats. För att teori ska bli praktik krävs det att praktikplatsen är kopplad till samma yrkesområde som de kurser eleven läser. Om man ser hur verkligheten ser ut är det svårt att hitta sådana platser.

1.2 Syfte och frågeställning

Syfte

Syftet med min uppsats är att undersöka om de faktiska intentionerna med APU:n stämmer överens med elevernas upplevelser. Jag vill utifrån ett elevperspektiv belysa elevernas egna berättelser och erfarenheter av APU som syftar att förbereda dem inför ett yrkesverksamt liv. Vad betyder praktiken för gymnasiesärskolans elever och stämmer elevens perspektiv överens med de förordningar och bestämmelser det finns om gymnasiesärskoleelevers APU?

Frågeställningar

- Vad har gymnasiesärskolans elever för upplevelser och tankar om deras APU?
- Finns det skillnader mellan elevers upplevelser och de faktiska föreskrifterna om APU?
- Hur ser eleverna på APU som en möjlig väg in i arbetslivet?

1.3 Material och metod

I detta kapitel kommer jag beskriva hur min undersöknings process fortskridit. Först kommer jag göra en presentation av det material jag samlat in som tidigare forskning, kursplaner, lokala skoldokument och eget intervju material. Jag strävar efter att göra min process så genomskinlig som möjligt.

1.3.1 Material

Det första jag gjorde när jag påbörjade min studie var att leta upp material för att få en överblick om forskningsläget och kött på benen inför kommande undersökning.

Jag utgick från texter som jag redan kände igen ifrån tidigare kurser och då var det främst Roger Säljö och hans bok *lärande i praktiken* (2000), som ligger till grund för det sociokulturella perspektiv jag använder mig av som teori. Säljö är inte ensam i forskningen om det sociokulturella perspektivet utan det finns många representanter. Jag har även tagit del av Olga Dysthe (1996) för att få en god grund att stå på. Metodböcker jag använt är *Metodpraktikan* (2009), *Stukat* (2005) och *Kvale & Brinkmann* (2009).

För att svara på syfte och frågeställningar har jag tagit avstamp i aktuella kursplaner för gymnasiesärskolan, Lpf 94 (läroplan för de frivilliga skolformerna) samt GySär2002 (gymnasiesärskolans nationella och specialutformade programs egna läroplan) jag har även fått ta del av undersökningsskolans lokalt utformade dokument om elevernas APU. Utöver detta har jag letat upp rapporter från Skolverket och Socialstyrelsen som spridit klarhet över hur särskoleelevers APU ska fungera och dess väg in på arbetsmarknaden ser ut.

När jag läste in mig på tidigare forskning började jag i det redan kända och då främst Magnus Tideman (2000) som forskar kring välfärdssamhället och hur det påverkar villkoren för barn unga och vuxna med funktionshinder. Det har forskats mycket på ungdomars inställning till arbete och utbildning. Men särskoleforskningen är inte lika omfattande. (Molin 2008) Molin har skrivit en avhandling: *Delaktighet i olika världar, om övergången mellan gymnasiesärskola och arbetsliv* som knyter väl an till det jag ämnar att undersöka i min uppsats. I hans avhandling koncentrerar han sig i huvudsak på de identifikationsprocesser som äger rum hos ett antal särskoleelever som lämnar skolan bakom sig för att gå in i vuxenlivet. En annan studie av Kristina Szönyi (2005) belyser ett elevperspektiv på delaktighet och utanförskap som särskolan medför anser jag mig med ha användning av då jag ska tolka resultatet på min studie. Alla presenterade forskare behandlar på olika sätt begreppet normalitet vilket är det mest centrala begrepp i min tolkning, där har jag även tagit del av Åsa Bartholdssons avhandling *Den vänliga maktutövningens regim- om normalitet och makt i skolan* (2008) som beskriver hur den normale eleven skapas. Ett annat centralt begrepp är stigmatisering som jag anser är viktigt att ha med när man talar om särskolans elevgrupp och deras intåg på arbetsmarknaden. Till min hjälp för detta har jag Ervin Goffmans bok *Stigma* (1972).

I utbildningsradion 2006 sändes ett program: *Särskolan och sen då?* Där får man möta två före detta elever på gymnasiesärskolan som berättar om sin tid där och hur livet ter sig nu. Man får också möta en lärare och en företagare som tar emot särskoleelever som har APU på

hans firma. Radioprogrammet knyter an till hela min studie och jag kommer använda mig av citat och fakta därifrån för att skapa en mer nyanserad text.

Det finns som jag redovisat här ovan flertalet studier som liknar min undersökning, men jag har inte hittat någon forskning som endast tittar på gymnasiesärskolans APU och dess betydelse för särskoleelever. För att undersöka detta har jag samlat in eget material i form av 12 stycken elevintervjuer. Hur detta gick till kommer att beskrivas i metodkapitlet nedan.

1.3.2 Metod

Det är viktigt att välja den mest passande undersökningsformen som effektivast kan besvara syftet och frågeställningarna, för att ta reda på detta gäller det att se till hur syftet och frågeställningarna är formulerade. De två vanligaste forskningsmetoderna är kvalitativ och kvantitativ metod. Enligt Stukåt (2005) ska man använda termerna "kvantitativ" och "kvalitativ" med eftertanke när man talar om metodval. Kvantitativ metod används vid objektiva undersökningar när man vill finna mönster samband och fakta. Kvalitativ metod är användbar när man vill tolka och förstå resultatet man får, inte generalisera eller föreslå hur det ligger till. Men båda metoderna kan innefatta lika stor dos av kvalitet. Eftersom jag vill ha reda på hur informanterna upplever och tänker kring sin APU valde jag en kvalitativ intervjustudie för att besvara mina frågor. På så sätt har jag möjlighet att registrera och spinna vidare på informanternas svar på ett naturligt sätt genom att ställa följdfrågor. Detta är enligt Metodpraktikan (2007) ett bra tillvägagångssätt när man vill veta hur människor själva uppfattar sin värld.

Min studie är av kvalitativ art och jag har använt mig av halvstrukturerade intervjuer med ett mindre antal informanter. Hade jag istället valt en kvantitativ enkätundersökning hade jag lyckats få med mer informanter i min undersökning, men den hade blivit av helt annan karaktär. Min erfarenhet säger mig att många av de elever som ingår i min undersökning inte skulle finna tålamod till att sätta sig ner med en enkät och svaren hade då kunnat bli missvisande. Sen hade jag förmodligen inte heller lyckats fånga elevens nyanserade berättande vilket jag ansåg var en nödvändighet utifrån mitt syfte och frågeställning att lyfta elevens upplevelser från APU. Jag hade även ostrukturerade gruppintervjuer i tanke som en passande intervjuform. Men eftersom jag vet att elevgruppen kan vara ganska slutna var jag rädd att de skulle bli hämmade av att kamraterna lyssnade på. Efter samtal med klasslärare som också trodde att det kunde bli återhållsamma vid en sådan intervjuform avstod jag.

1.3.3 Kvalitativa intervjuer

Det finns olika sorters intervjuer, och det ställs olika krav på dem. Forskningsintervjun kräver att frågornas relevans kan motiveras i rapporteringen. Man måste kunna visa på att tolkningarna av frågorna är hållbara och giltiga.

Hur man genomför intervjun påverkar resultatet. Om man ger informanten stort spelrum med öppna frågor får man i allmänhet säga att resultatet blir mer nyanserat och möjligheten är stort att upptäcka nya oväntade saker. Ett stort spelrum medför att det kan bli svårt att jämföra

svaren mellan olika informanter (Stukåt 2005). Han skriver vidare om två olika sorters intervjumetoder, *strukturerad* och *ostrukturerad* intervju. I den strukturerade metoden använder sig intervjuaren av ett förbestämt schema och ställer sina frågor i en förutbestämd ordning utefter sin intervjumall. Frågorna är oftast formulerade på ett sätt som inte ger intervjupersonen spelrum att komma bort från ämnet. Ostrukturerad intervjuform är mycket mer öppen och det kräver mycket förkunskaper och skicklighet av intervjuaren för att inte komma bort från ämnet.

I min undersökning har jag valt att använda mig av en blandning mellan de två intervjuformerna, jag följer min intervjumall men anpassar följdfrågor och frågornas ordning efter svaren jag får. En halvstrukturerad intervjuform anser jag passar bäst eftersom jag vill visa på elevernas upplevelser och tankar om APU. Innan jag formulerade mina frågor läste jag in mig på ämnet. Det var främst texten i GySär202 som beskriver hur APU ska bedrivas i gymnasieskolan som avgjorde vilka frågor som ställdes. Utifrån det kapitlet benade jag ut tre viktiga teman: arbetsplatsen, kollegorna och framtiden. När jag väl börjat intervjuar insåg jag snart att intervjuerna inte blev fullt så fria som jag först tänkt mig. Orsak till detta är att jag inte lyckades få informanterna att riktigt öppna sig i sina berättelser, detta kan bero dels på alltför precisa frågor och dels på att min undersökningsgrupp är kortfattade i sitt sätt att tala och uttrycka sig. Jag valde att använda mig av ganska precisa frågor då jag vet att många i elevskaran tänker mycket konkret och behöver klarhet för att förstå vad som förväntas av dem. Så med facit i hand har jag följt mitt samtalschema med avstickare för följdfrågor och kortare utsvävningar i berättandet.

1.3.4 Informanter & urval

Jag genomförde intervjuer på en gymnasiesärskola med avsikt att undersöka elevers upplevelser, erfarenheter och tankar kring APU. För att lyckas med detta ställde jag två krav på mina informanter. De ska ha hunnit vara ute på APU minst två gånger, och de ska ha haft sin APU ute på en arbetsplats. Dessa krav ställde jag därför att jag vill att eleverna ska ha hunnit skaffa sig tillräckligt med erfarenhet från APU för att kunna bidra med intressant information till min studie. I och med dessa två krav gick alla elever i årskurs ett bort samt de som har vart ute på dagligverksamhet under APU perioderna. I de övriga tre programmen som fanns på plats i skolan var det en handfull elever på varje program som var lämpliga informanter för min studie. Alla de tillfrågade eleverna som uppfyllde mina två kriterier valde att delta i studien vilket resulterade i tolv intervjuer

Under tiden min intervjustudie ägde rum på skolan var alla elever på Handelsprogrammet ute på APU vilket bidrog till att elever från det programmet inte finns representerat i mitt material. Detta kan påverka studiens resultat eftersom det är inom handels de flesta APU platserna för särskoleelever finns. Elever från handels kan eventuellt ha en annan syn på sambandet mellan den teoretiska undervisningen i skolan och erfarenheterna på arbetsplatsen. Men jag anser att mitt resultat ändå kommer vara lika relevant eftersom praktiken ska vara lika givande för alla elever oavsett vilket program man har valt.

1.3.5 Genomförande

Två veckor innan jag skulle genomföra mina intervjuer kontaktades rektor, ansvariga lärare samt chefen för studie och yrkesvägledningen på skolan via mejl. Jag skrev kortfattat om min undersökning samt skickade med mitt PM där arbetets syfte och frågeställning fanns att tillgå. Jag fick godkännande för att komma och intervjua elever som var villiga att delta den vecka jag hade planerat att genomföra min undersökning. Efter som samtliga mina informanter fyllt arton år så behövs inget godkännande från målsman. I mina mejl frågade jag även om de hade något lokalt utformat dokument som behandlade elevernas APU. Detta resulterade i att chefen för studievägledarna skickade mig skolans dokument om elevers APU och utslussning till arbetslivet och daglig verksamhet utformat i år 2010.

När det väl var dags för intervjuerna åkte jag ut till skolan de dagar jag avtalat med klasslärarna. I respektive program fick jag informera eleverna om min studie där jag berättade vem jag var, vad jag undersökte och vilka elever som jag ville ha med i undersökningen med tanke på mina två tidigare beskrivna kriterier. De som uppfyllde mina kriterier som intervjupersoner tillfrågades och samtliga tackade ja. Det är viktigt att intervjuer genomförs i en trygg och ostörd miljö (Stukat 2005). För att eleverna skulle känna att det inte var en stor och pressande uppgift valde jag att stanna kvar i respektive programs lokaler fast i avskiljda utrymmen som studierum eller tomma lektionssalar för att det skulle vara lugnt och tyst vid intervjuerna. Varje elev informerades om att de skulle vara anonyma i rapporten och att de närsomhelst kan avbryta intervjun om de av någon anledning inte skulle vilja fortsätta. För att registrera intervjuerna spelade jag in dem på en mobiltelefon. Innan intervjuerna startade frågade jag eleverna om det var okej att spela in intervjun så det skulle vara lättare för mig att bearbeta svaren och då svarade de ja. När jag intervjuade eleverna började jag först med några inledande frågor för att få intervjupersonen att slappna av och att jag själv skulle få en bakgrundsförståelse om vilka de var. Detta är en bra strategi för att börja intervjuer enligt Metodpraktikan (2007). Sedan följde de flesta intervjuer intervjuformuläret jag skapat med lite utsvävningar och en hel del följdfrågor. Efter intervjus slut frågade jag eleverna hur de upplevt att bli intervjuade för att skapa en förståelse för hur jag framstår samt vad jag kan göra bättre. De flesta elever sa att det kändes bra och att det inte var obekvämt att bli inspelad efter ett tag, en kille sa att det kändes som ett polisförhör vilket fick mig att tänka på hur jag ställde mina frågor i de återstående intervjuerna.

1.3.6 Bearbetning och analys

När alla intervjuer gjorts var det dags att transkribera. Jag förde över mina ljudupptagningar till datorn och satt i ex antal timmar och skrev ut alla tolv intervjuerna. I transkriberingen försökte jag översätta samtalet så verklighetstroget som möjligt med skratt, pauser och andra aktiviteter inräknade. Detta för att inte missa underförstådda meningar och samtalets karaktär som annars kan gå förlorade när tal översätts till text.

Stukat menar att det är viktigt att läsa materialet många gånger innan man börjar bearbetningen för att hitta strukturer och samband i intervjuer. Och det var just så jag började när det var dags att sammanställa materialet. Som jag tidigare nämnt i under rubriken ”*kvalitativa intervjuer*” så var mina intervjupersoner förhållandevis kortfattade vilket underlättade mitt arbete när jag skulle sortera och bearbeta svaren. Jag valde att under

sorteringsarbetet dela in svaren under ett visst antal rubriker. Dessa rubriker är formulerades precis som frågoformuläret efter de olika funktioner APU ska uppfylla enligt GySär 2002. På detta sätt kommer jag sedan att redovisa min sammanställning i resultatdelen längre fram i uppsatsen.

I mitt arbete med att tolka och analysera materialet från elevintervjuerna har jag inspirerats av hermeneutik. Jag vill skapa förståelse över hur elever upplever sin praktik utifrån deras egna berättelser, detta genom att sätta eleven berättelse i kontrast till gällande styrdokument om deras APU och tidigare forskning. Jag vill se till den enskildes berättelse som ett sammanhang i en större kontext. Inom hermeneutiken är det främst tolkning av mening som eftersträvas. Man betonar att människors livsvärldar och vår förståelse av olika fenomen är beroende av kontexten den ingår i. (Kvale & Brinkmann, 2009)

1.3.7 Etiska överväganden

Min undersökning ägde rum på en särskola vilket medför att jag behöver tänka en extra vända när det kommer till undersökningens etiska överväganden. Det finns inte så många skolor och elevantalet är inte högt. Detta medför att det kan vara lätt att spåra mina informanter. Undersökningens karaktär är å andra sidan inte av speciellt känslig natur. Stukåt skriver om etikens dilemma följande:

Forskarens rätt och möjligheter att bedriva sin undersökning måste ifrågasättas och ställas mot individskydds krav vilket kan leda till ett etiskt dilemma. (Stukåt, 2005 s, 130)

I min intervjustudie har jag tagit hänsyn till Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet (HSFR) etiska riktlinjer över hur forskning ska bedrivas. (Etikregler för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning, 1999)

Informationskravet & samtyckekravet: Som tidigare nämnts informerades rektorer, studievägledare, lärare och elever om syftet med min undersökning. Efter presentation av arbetet och mig själv fick eleverna själva välja om de ville medverka samt information om att de kunde avbryta intervjun närsomhelst de ville. Eftersom alla elever var 18 år eller äldre behövdes inte målsman informeras. Alla intervjupersonerna gav sitt muntliga medlåtande att bli intervjuade och av jag fick lov att spela in intervjuerna.

Konfidentialitetskravet: Jag informerade eleverna att de kommer att vara anonyma i rapporten samt att ljudupptagningen endast var för mitt privata bruk vid transkriberingen. Då min studie inte är av etisk känslig karaktär fann jag det inte nödvändigt att skriftligt underteckna ett avtal om tystnadsplikt. Detta har bidragit att jag har fått göra flera justeringar i rapporten. Jag har valt att inte skriva ut vilka gymnasieprogram jag vart på utan nöjt mig med att kalla programmen 1,2 och 3. Detta har medfört att jag inte kunnat redovisa allt material från mina intervjuer eftersom man då genast förstätt vilket program och vilken arbetsplats jag talat om. Eleverna har fått fingerade namn samt att jag valt att skriva vilken bransch de haft sin APU men inte delge butikens namn etc. Jag nöjer mig också med att skriva att undersökningen är gjord på en skola i Västra Götalands län.

Nyttjandekravet: Insamlat material kommer endast användas i forskningsändamål och ej till kommersiellt bruk.

1.3.8 Studiens tillförlitlighet

Studiens tillförlitlighet brukar diskuteras i termerna reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.

Reliabilitet mäter tillförlitligheten i forskningsresultatet. Enligt Stukåt (2005) kritiseras ofta kvalitativ forskningsmetod av forskare för att ge en osäker tillförlitlighet, alltså en låg reliabilitet. Detta på grund av att forskarens tolkning kan färgas av den egna förståelsen. Att tankar, känslor och erfarenheter påverkar hur själva resultatet faller ut. Kvalitativa metoder innefattar ofta också ett lågt antal undersökningspersoner, vilket gör att möjlighet till generalisering blir mycket begränsad. I min studie har jag inspirerats av ett hermeneutiskt synsätt när jag tolkat mina intervjuer. Detta kan medföra att de som läser min studie kanske tolkar mitt material annorlunda. En annan aspekt på reliabiliteten som jag redan tagit upp under rubriken *urval* är att jag inte intervjuat elever från gymnasiesärskolans samtliga åtta program utan studien innefattar tre program och inget utav dessa är handels som kan tänkas ha något annorlunda erfarenheter eftersom de flesta APU platser är inom handels. Men utifrån mitt syfte och mina frågeställningar som är att lyfta elevers upplevelser anser jag mig ha använt den rätta metoden för att få ett så tillförlitligt material som möjligt.

När man talar om validitet menar man om studiens syfte överensstämmer med det resultat studien får. (Stukåt 2005) Jag har ständigt återkommit till mitt syfte och frågeställning för att inte komma på villovägar i min undersökning.

Med generaliserbarhet menar man vem studien gäller för. Vad säger resultatet om vem? Gäller studien för hela gruppen eller bara för de individer man undersökt? (Stukåt 2005). Jag gör inga anspråk för att generalisera hur särskoleelever som grupp upplever sin APU. Eftersom arbetet med APU skiljer sig mellan kommuner är resultatet på min undersökning endast gällande de elever jag har intervjuat. Jag tror dock att mitt material är intressant som exempel på hur en grupp elever som ofta osynliggörs i den allmänna skoldebatten ser på förberedelsen inför ett yrkesverksamt liv. Hur en skolgång som färgats av en särstämpel påverkar deras möte med arbetsmarknaden.

2. Teoretiska perspektiv

För att tolka och resonera kring hur eleverna själva upplever sin APU har jag valt att använda mig av ett sociokulturellt perspektiv. Det perspektivet kan jag använda för att se till alla delar av APU:ns betydelse. Både hur eleverna tillägnar sig kunskap och det sociala samspel som eleven blir en del av på arbetsplatsen. Jag lyfter även ett fåtal begrepp som jag kommer att använda som verktyg i min analys. Dessa begrepp är normalisering och stigmatisering som jag anser är centrala när man talar om elever som går i särskolan. Jag kommer även klargöra för begreppet funktionshinder och dess innebörd eftersom det ibland kan råda förvirring över vilket begrepp som är gällande. I det sociokulturella perspektivet kommer jag i huvudsak använda mig av begrepp som jag anser tillför min studie en tolkningsmall, och de begreppen är följande: situerat lärande, verktyg och redskap och närmaste utvecklingszonen.

2.1 Sociokulturellt perspektiv

När man använder sig av ett sociokulturellt perspektiv ser man till hur människor tillägnar sig kunskap och under vilka omständigheter, kompetenser och kognitiva färdigheter utvecklas. I Sverige är Roger Säljö (2000) en av de främsta forskarna inom sociokulturell teori. Det är hans bok *lärande i praktiken* som jag huvudsakligen använder mig av när jag ska tolka resultatet från min undersökning. Han i sin tur refererar till *Vygotski*, som kan ses som själva grundaren av detta samspeleperspektiv. Huvudtesen är att vi lär i samspel med andra, lärande är alltid en social process. Samspelet mellan kollektiv och individ är det som står i fokus när man studerar något med ett sociokulturellt perspektiv.

Det är genom kommunikation och interaktion som människan förstår och tolkar världen. För att förstå och tolka världen behöver vi *verktyg* eller *redskap*. Med verktyg och redskap menas de resurser vi besitter, de resurserna kan vara såväl språkliga, intellektuella som fysiska. Människan är som art biologiskt begränsad, vi är inte speciellt starka och vi har inte alltid det vassaste intellektet. Men vi har förmågan att utveckla och använda oss av redskap som gör att vi klarar mer avancerade aktiviteter. En förutsättning för att tänka och lära är att lära sig behärska sådant som ligger bortom vår kapacitet för vad kroppen och hjärnan klarar av, detta gör vi med hjälp av redskapen. Sociokulturella redskap kan vara att bemästra ett hjälpmedel när en viss syssla ska göras, som att hantera en kassaapparat när man arbetar i butik, eller veta hur man kör truck när man arbetar i ett lager. Det kan också vara intellektuella och språkliga verktyg. Varje bransch har ett eget språk kan man säga, om man är vårdpersonal förväntas det att man ska veta vad exempelvis fraktur betyder. (Säljö, 2000.)

Bäst lär vi oss i den närmaste utvecklingszonen. Men närmaste utvecklingszonen menar man det som ligger strax över det man redan behärskar. För att lyckas inom den närmaste utvecklingszonen krävs det att man får stöd för att komma vidare i sin process. (Säljö, 2000) Olga Dysthe (1996) belyser hur viktigt det är att få stöd inom närmaste utvecklingszonen och pekar på faran med att lämna eleven utan vägledning, då läroprocesser hämmas och utveckling avstannar eller försenas. Om läraren istället uppmärksammar potentialen som finns hos eleven att lära nya saker kan eleven göra stora framsteg med hjälp av vägledning, förutsatt att det som ska läras ligger inom den närmaste utvecklingszonen. En förutsättning för att lära sig nya saker är att vi finner det intressant. Om någonting ska upplevas intressant måste det

vara något redan känt, vi måste ha förförståelse för ämnet och samtidigt erbjudas nya kunskaper inom den närmaste utvecklingszonen.

Allt man lär äger rum i ett visst sammanhang, i sociokulturellt perspektiv kallas det för situerat lärande. Handlingarna vi utför är med en viss förförståelse för situationen, är vi på ett bibliotek pratar vi inte med kompisarna på samma sätt som på en nattklubb. Det handlar om att skaffa information, förståelse och färdigheter för att veta hur vi ska agera i olika sammanhang. (Säljö, 2000)

2.2 Funktionshinder

Eleverna i min studie tillhör gruppen vi brukar benämna funktionshindrade och därför anser jag att det är nödvändigt för studien att klargöra innebörden av detta begrepp.

Socialstyrelsens terminologiråd presenterade 2007 en förändring över hur begreppen funktionshinder och handikapp bör användas. Handikapp avråds användas på grund av att termen kan upplevas som stigmatiserande. I stället ska man använda sig av termen funktionshinder med följande definition: Begränsning som en funktionsnedsättning innebär för en person i relation till omgivningen. (Socialstyrelsens termbank, 2007)

För några år sedan var det miljörelativa handikappbegreppet det gällande. Med det innebar att skulle bortse från personliga egenskaper och koncentrera sig på svårigheter en person kan möta i en viss situation. Funktionsnedsättningen är något som individen bär men handikappet uppstår först i samspelet med den omgivande miljön. Detta kan gestalta sig som att en lätt utvecklingsstörd kan klara sig bra i vardagslivet men stöta på svårigheter i skolarbetet. Och fört då blir funktionsnedsättningen som i detta fall är en utvecklingsstörning ett handikapp. Det är inte själva skadan man ska belysa när man talar om handikapp utan de följder som skadan kan medföra. Handikappet blir situationsbundet (Tideman, 2000a). Det nu gällande funktionshinderbegreppet ska fortfarande innefatta de miljörelativa aspekterna. Detta terminologibyte är likt det som genomfördes under 1950-talet då man ersatte termerna sinneslö och idiot med termen handikapp. (Molin, 2008) Jag kommer i denna uppsats använda mig av termen funktionshinder och med det avser jag att belysa de miljörelativa aspekterna.

Handikappolitikens huvudsakliga mål är att personer med psykiska och fysiska funktionshinder ska kunna leva och arbeta tillsammans med andra människor. Ha det som vi kallar ett normalt liv. Man brukar tala i termerna *normalisering* och *integrering*. Kommunaliseringen av särskolan kan ses som en följd av att försöka göra de tankarna till verklighet. Detta är även kallat normaliseringsprincipen som innebär att personer med utvecklingsstörning ska ha samma rättigheter att delta i alla delar av samhällslivet som resten av våra medborgare. (Tideman, 2000b)

2.3 Normalitet

”Jag trodde bara [särskolan] var till för såna som ser lite annorlunda ut.”

(UR, 2006)

Åsa Bartholdsson skriver i sin bok *Den vänliga maktutövningens regim- om normalitet och makt i skolan* om hur den normale eleven skapas. Hennes studie är gjord i en förskoleklass samt en femteklass. Hennes definition av normalitet är något jag kan applicera på min studie.

Normalitet är två saker på samma gång, det både beskriver det mest typiska och sätter normer för hur det borde vara. Bartholdsson delar upp normaliteten i två kategorier, den *beskrivande* och den *föreskrivande*. Den beskrivande visar på det mest typiska, det vanligaste. Detta kan med fördel mätas och kontrolleras i diverse tabeller och statistik på normalfördelningen. Redan som nyfödd börjar kontrollerna för att försäkra sig om att bebisen är normal. Det är regelbundna kontroller av viktkurva, huvudomfång, bebisens motorik och sociala förmåga. Senare i livet kontrolleras det att barnet kan tillgodogöra sig undervisningen i normal takt. Nationella prov sätter in eleverna i kunskapskartan för att se att de följer normalkurvan i respektive ämne (Bartholdsson 2008). Kurvan här nedan är ett gott exempel på föreskrivande normalitet. Den visar på hur 50% av de undersökta fallen ansågs normalbegåvade i ett test i början av 1900-talet. (Lind, 2006. s 97)

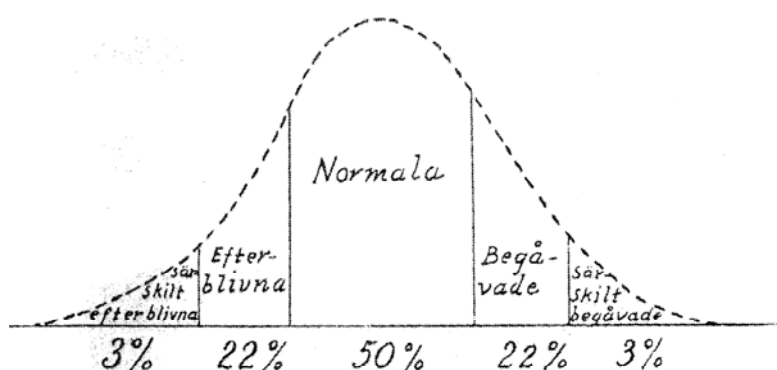


Fig. 16. Intelligensgradernas fördelning.

Den föreskrivande normaliteten kan inte mätas lika lätt i tabeller och statistik. Den formuleras istället på våra förväntningar och värderingar på vårt sätt att vara och uppträda. Den bygger på vad som anses normalt i ett visst samhälle vid en viss tidpunkt och är därför normativ och moralisk i sin karaktär. I varje samhälle finns normer och ideal för vad som är önskvärt och normalt. Vi har alla föreställningar och värderingar om hur det borde vara (Bartholdsson, 2008). Den som bryter mot sociala normer kan potentiellt utveckla en identitet som en avvikare. Avvikelse i detta fall betyder att man inte är som alla andra. (Lind 2006)

Normalitet kan studeras från två olika perspektiv, utifrån och inifrån. Man kan se normaliteten som ett utrymme där vissa handlingar passar innanför normalitetens gränser och vissa handlingar anses avvikande och hamnar således utanför gränsen för vad som är normalt. Utanfrånperspektivet är ett avvikelseperspektiv på normalitet. I det perspektivet förstås

normaliteten utifrån de handlingar som anses vara avvikande. På detta sätt ses normalitet som något som saknar uppenbar avvikelse. Avvikelse får då representera det oönskade beteendet. Inifrånperspektivet visar föreställningar inom normalitetens gränser. De som närmar sig gränsen för vad som anses avvikande får statuera dåligt exempel och anses vara ett hot. Avvikelsen är på så sätt ett inslag i den process i vilket det normala skapas. (Bartholdsson, 2008)

Normal är inte något som man är, utan man måste lära sig att vara normal. För att lyckas med detta måste vi lära oss vilka normen och värden som gäller i samhället, sedan måste vi tillägna oss dessa och göra det vill våra egna normer och värden. Denna process kallas socialisationsprocessen. Vi socialiseras in i ett samhälle genom att delta i en mängd olika sociala relationer. Genom dessa relationer lär vi oss samhällets kulturella värden och skapar mening i vår tillvaro. (Bartholdsson, 2008) Brott mot de sociala normerna som samhället vilar på leder till avvikelse, med andra ord ett utanförskap. (Lind, 2006)

Kristina Szönyi har i sin studie *Särskolan som möjlighet och begränsning* belyst ett elevperspektiv på delaktighet och utanförskap. Där får man bland annat möta tre elever från gymnasiesärskolan som talar om sin situation och hur de tänker på sin framtid. Hon skriver om tre olika typer av vanliggörande som eleverna använder för att hantera sitt utanförskap som en särskoleplacering innebär. Detta fungerar som så att de "vanliggör" det som andra människor anser vara avvikande. Hon delar upp det i tre olika sorters vanliggörande: *omsorgsrelaterat vanliggörande, radikalt vanliggörande och framtidsinriktat vanliggörande*. Det omsorgsrelaterade vanliggörandet handlade om att göra samma saker som alla andra ungdomar som att kanske rida eller gå på bio. Dessa aktiviteter är då sådana som är speciellt anordnade för personer i behov av det, med andra ord handikappomsorgen. Särskoleelevers APU kan ses som en sådan omsorgsrelaterad verksamhet då deras arbetsträning organiseras på grund av att de har ett funktionshinder. Genom att delta i aktiviteter diverse "normala" aktiviteter hjälpte det ungdomarna att se sig själva som en vanlig tonåring. Den andra typen är radikalt vanliggörande. Det innebär ett totalt avståndstagande från aktiviteter som är omsorgsrelaterade. Genom att ta avstånd från allt som kan relateras till omsorg och handikapp strävar individen mot ett liv tillsammans med alla som betraktas som vanliga och normala. Det sista och tredje strategierna för vanliggörande hon såg hos sin undersökningsgrupp var framtidsinriktat vanliggörande som också är det mest förekommande. I denna form av vanliggörande ser man på sin ovanlighet som något övergående. Något som förknippas med skolan och de krav som ställs där. Eleven tänker då att de lämnar sin ovanlighet när de slutar skolan och kommer sedan i framtiden ingå i en normal kontext där de inte längre är avvikande. De hoppades kunna skaka av sig den "sär" stämpel de ådragit sig i skolan. (Szönyi, 2005)

Martin Molin har i sin avhandling *Delaktighet i olika världar* bland annat tagit upp problematiken kring den nya utökade särskolegenerationen. Eleverna som ligger i gråzonen mellan normal och avvikare, mellan vanlig och särskola. Han beskriver elevers kamp att förhålla sig mellan två olika världar, mellan särskola och övergången till arbetslivet. Hans undersökning visar på att dessa ungdomar drömmer om det vanliga livet, att ha ett lönearbete som alla andra. Men på grund av deras särkolestillhörighet har svårt med sitt identitetsskapande och svårt att hitta sin plats i samhället. Det är en socialt utsatt grupp människor som slussas ut på öppna arbetsmarknaden. Eleverna i hans studie använde sig av olika strategier för vanliggörande som Szönyi (2005) skriver om i sin studie. Bland annat genom att hävda sitt oberoende gentemot omsorgsinsatser och det stöd som bakomliggert deras väg ut i arbetslivet. (Molin, 2008)

2.4 Stigmatisering

”Många elever inom särskolan upplever ett utanförskap, de känner sig avvikande och upplever att omgivningen uppfattar dem som annorlunda. Inom forskningsvärlden talar man om stigmatisering, ordet sär och det faktum att man gör skillnad mellan elever gör att många drar sig undan och får det svårare att ta sig in i samhället efter skolan.” (UR, 2006)

Erving Goffman skriver i sin bok *stigma* om hur varje samhälle har sociala spelregler som avgör vad som är normalt beteende och vad som är avvikande. Man har förväntningar på vilka sorters människor man kommer att möta i en speciell miljö, när en okänd människa dyker upp räcker blotta åsynen av främlingen för att placera denne i ett visst fack med förutbestämda egenskaper. Vi utgår ifrån dessa intryck och omformar dem till normativa förväntningar. Om nu inte personen lever upp till de normativa förväntningar vi har på den anses den vara en avvikare och i denna process reduceras nykomlingen från att vara en fullständig och vanlig människa till att bli kastmärkt och utstött människa. En stämpling som detta innebär att personen fått ett stigma. (Goffman, 1972)

3. Bakgrund

3.1 Särskola kort tillbakablick

Specialskolor började dyka upp i Sverige under första delen av 1800-talet, det var då främst för blinda och dövstumma barn. Kort där efter började allt fler specialanstalter för barn med olika handikapp dyka upp. Dessa barn omgavs inte av någon skolplikt utan de var bara de som kunde följa med i den ordinarie undervisningen som omgavs av obligatorisk folkskola. I takt med att kunskapskrav och undervisningstakt ökade blev det allt fler barn som inte längre höll måttet för att följa ordinarie undervisningen. I slutet av 1800-talet införde man minikurser vilket senare kom att kallas för hjälpklasser för de barn som inte hängde med i undervisningen. En anledning till att anordna separata hjälpklasser var att svagt begåvade barn ansågs vara ett hinder i undervisningen och hämmade de mer begåvade. (Tideman, 2000a)

Synen på utvecklingsstörda har förändrats mycket under senaste århundradet. Efter andra världskriget fick personer med lätt utvecklingstörning såkallade bildbara sinneslöa skolplikt. På den tiden skedde undervisningen på internat, dessa låg oftast åtskiljda från den vanliga skolan. I samband med omsorgslagen 1968 fick alla med utvecklingstörning oavsett hur grav den var rätt till en utbildning. Under 1970 och 80-talet började man lokalintegrera särskolan i den vanliga skolan, detta som ett led av de framväxande integreringstankarna. I början av 1990-talet flyttade ansvaret för särskolan från landstingen till kommunerna. Detta kan ses som ett steg mot en skola för alla. I denna veva diskuterades även en eventuell avveckling av särskola som en egen skolform. Om särskolan skulle försvinna skulle även begreppet ”särskola” försvinna vilket var positivt eftersom ordet ansågs skapa negativa associationer. Men någon avveckling blev aldrig av då särskolekommittén befarade att den vanliga skolan inte hade tillräckligt med resurser för att ta i mot en så heterogen elevgrupp. Tjugo år senare är särskolan fortfarande en egen skolform inom det obligatoriska skolväsendet. (Tideman 2000b)

3.2 Särskola idag

Särskolan kan idag delas in i två delar. Den *obligatoriska grundsärskolan* (7-16 år) där man läser årskurs 1-9 och ibland ett extra 10:e år om behov finns. Grundsärskolan är för lindrigt utvecklingsstörda och sen finns träningsskolan som är för måttligt till gravt utvecklingsstörda. Efter grundskolan går man vidare till den *frivilliga särskolan* vilket innefattar gymnasiesärskolan och särvox. Gymnasiesärskolan som är en fyraårig utbildning för åldrarna 16-21 delas in i tre olika former. De nationella programmen som ger en fyra år lång yrkesutbildning, det är här min studie är gjord. Sen har vi även specialutformade och individuella program. Nationella och specialutformade är lika i kunskapsmålen medans individuella program tar större hänsyn till individens förutsättningar och är en verksamhetsträning mer än en yrkesträning. (Molin, 2008)

Under de senaste 20 åren har inskrivningarna i särskolan ökat till det dubbla. Främst handlar det om såkallade gråzonselever som ligger på gränsen mellan vanlig skola och särskola. Som förklaring till den stora elevökningen brukar 1990-talets stora nedskärningar och förändrade betygssystem ges. Grundskolan hade inte längre samma resurser att ta hand om elever med lindrig utvecklingstörning. En stor del av elevökningen i storstadsregioner utgörs av elever med invandrabakgrund. Gråzonselever skrivs ofta in i särskolan ganska sent i sin skolgång, och ibland inte förrän övergången till gymnasiet. Det har visat sig att elever som funnits i obligatoriska skolan med andra ideal kan få svårt med att känna sig tillfreds med sin särskoleidentitet. Att plötsligt bli klassad som en särskoleelev blir då ett hot mot självbilden. (Molin, 2008)

3.3 Styrdokumentet

Lpf 94

I läroplanen för de frivilliga skolformerna Lpf 94 står det att varje elev inskriven på gymnasiesärskolan har rätt till en likvärdig utbildning som de som går vanliga gymnasieskolan. Utbildningen ska anpassas efter varje elevs förutsättningar och behov. Det står också skrivet att skolan har ett särskilt mål för gymnasiesärskolans ungdomar att förbereda dem för ett meningsfullt vuxenliv i arbete, boende och fritid. Rektorn har ansvar för att varje elev får stöd vid arbetsförlagd utbildning och senare utslussning till arbetslivet. (Lpf 94)

GySär 2002

I gymnasiesärskolans egna läroplaner för nationella och specialutformade program GySär2002 står det beskrivet om vilken persongrupp som är välkommen till särskolan. En förutsättning för att bli inskriven i gymnasieskolan är att man har en utvecklingstörning eller annat problem som gör att man inte kan tillgodogöra sig undervisningen i vanliga skolan. På de nationella och specialutformade programmen läser elever med lindrig utvecklingstörning. Personer med utvecklingsstörning har en störning som rör begåvningen och gör att personen tänker mer konkret. Funktionshindret blir mindre i en strukturerad miljö som är anpassad efter personens individuella behov. I gymnasiesärskolans nationella och specialutformade program är tanken att eleven ska uppfatta sin utbildning som en helhet där val av program färgar alla kurser. Hur man väljer att arbeta för att detta ska bli möjligt bestämmer skolan själv på lokal nivå. Kurserna eleverna läser på ett program är uppdelade i kärnämnen och karaktärsämnen. Karaktärsämnen är de yrkesinriktade. Det finns idag åtta nationella program: Handels- och administrativprogrammet, medieprogrammet, hantverksprogrammet, estetiskprogrammet, fordonsprogrammet, hotell- och restaurangprogrammet, industriprogrammet, naturbruksprogrammet. (GySär2002)

3.4 Gymnasiesärskolan och yrkeslivet

GySär 2002

För att förbereda eleverna inför ett yrkesverksamt liv eller dagligverksamhet måste varje elev under sina fyra år på gymnasieskolan göra APU (arbetsförlagd utbildning) på minst 22 veckor sammanlagt. Detta är viktigt för att eleven ska få chans att skapa en helhet av teorin i skolan och den praktiska utbildningen på en arbetsplats. Erfarenheter från arbetsplatsen kan sedan användas i skolan och kunskaper från skolan på arbetsplatsen. Rektorn har det yttersta ansvaret för APU:n och bestämmer vilka kurser som ska förläggas på en arbetsplats, då kan endast karaktärsämneskurser komma i fråga. Tanken är att eleven ska få lära sig hur en arbetsplats fungerar i verkligheten och vilka krav som det ställs på dem som arbetar där. På arbetsplatsen ska eleven få chans att utveckla grundkunskaperna de fått i skolan och träna upp snabbhet och färdighet. Eleven ska också träna sina sociala färdigheter genom att samspela och samarbeta med arbetskamrater. I många fall kan APU:n leda till ett framtida jobb efter skolans slut. Skolan ansvarar för att eleven är väl förberedd inför de krav som ställs på arbetsplatsen och ansvarar också för att handledaren är förberedd på vilket stöd eleven är i behov av. Handledaren ska ha klart för sig vilka kurser eleven läser och vilka kunskaper det är meningen att eleven ska utveckla på arbetsplatsen. Detta kräver ett bra samarbete mellan lärare och handledare, en väl fungerande dialog mellan skola och arbete. Rektorn har det yttersta ansvaret för att varje elev får stöd när utslussning i arbetslivet ska ske. (GySär 2002)

Lokalt utformat dokument

På skolan som jag har valt att göra min undersökning på finns en lokalt utarbetad studie och yrkesväglednings plan som är gällande 2010-2011. Den presenterar först de sex anställda som tillsammans ansvarar för utslussningen av eleverna mot arbetsförmedlingen eller daglig verksamhet efter skolans slut. I den står det beskriver hur många veckor eleven ska ha APU i respektive årskurs. Men de gör reservationer för att det ofta förekommer individuella lösningar utifrån elevens behov. Första läsåret har eleven 3 veckors APU, andra och tredje läsåret har de sex veckor APU. Och det sista och fjärde året är det helt individuellt upplagt med obegränsat antal veckor, det är då vanligt att elever som trivts med sin APU kan ha växelutbildning. Med det menas att de är på arbetsplatsen ett visst antal dagar i veckan. Följande är klippt rakt ut dokumentet:

- *Kontinuerlig samverkan mellan SYV/yrkesvalslärare, mentorer [ansvarig lärare] och elever inför och mellan APU-perioderna med uppföljning och utvärdering och planering framåt. Gäller både där eleven genomför sin APU på öppna arbetsmarknaden och där eleven genomför sin APU inom daglig verksamhet.*
- *I slutet av åk 3 står det ganska klart om eleven står till arbetsmarknadens förfogande under den närmsta tiden. Så fort det visar sig under åren att en elev inte klarar att genomföra sin APU på öppna arbetsmarknaden ens med anpassningar, tar skolan kontakt med elevens LSS handläggare inom den stadsdelsförvaltning där eleven är skriven för samverkan och för att stadsdelen har synpunkter på var eleven skall pröva. (Lokalt dokument 2010, s1)*

För de nationella programmen i åk 4 är det ett eget avsnitt över utslussningsrutiner. När eleverna börjar årskurs fyra är det först ett sluta skolan möte. Där diskuteras elevens framtid och deltagande i mötet är elev, föräldrar, mentor (ansvarig lärare) och antingen konsulent från arbetsförmedlingen och eller från LSS beroende på vilken verksamhet eleven är aktuell för. Utöver detta möte anordnar arbetsförmedlingen en "söka jobb kurs" . I slutet av åk 4 har man ett sista möte med konsulenten från arbetsförmedlingen och eller LSS, föräldrar och elev för ett "överlämnande" till Af eller LSS. Avslutningsvis står det att för vissa elever leder APU:n till en anställning med lönebidrag efter skolans slut. För flertalet av eleverna som står till arbetsmarknadens förfogande kallar inte arbetsförmedlingen till möte fören sent på hösten då de redan gått ut gymnasiet. Denna period blir ofta en svår period för eleverna då de varken har aktivitetsersättning eller aktivitetsstöd. Många tvingas då söka socialhjälp för att klara sig denna övergångsperiod. Detta problem är något skolan försökt att samarbeta med arbetsförmedlingen för att förbygga men har än så länge inte lyckats finna någon lösning.

3.5 Involverade instanser vid utslussning till arbete

Kommunen har en viktig roll när det kommer till att stödja personer med funktionsnedsättning till jobb. Kommunen ska verka för att funktionsnedsatta ska få en meningsfull sysselsättning och få delta i samhällets gemenskap och känna delaktighet som andra. De ansvarar för att personer som omges av LSS får tillgång till arbete och studier. Arbetsförmedling, försäkringskassan och skolan är naturliga samarbetspartners. *(Sos-rapport, 2010)*

Arbetsförmedlingen har i uppdrag att föra handikappfrågor inom arbetsmarknadspolitiken. Detta ansvar innebär att arbetsförmedlingen ska samla, stödja och driva på frågan för personer som behöver hjälp ut i arbetslivet på grund av ett handikapp. Det är arbetsförmedlingen som satt upp målet att arbetsförmågan hos personer med funktionshinder ska ta tillvara på så att deras sysselsättningsgrad ligger så nära den vanliga befolkningens som möjligt. För unga personer med funktionshinder har arbetsförmedlingen ett särskilt ansvar att tillsammans med skolor ge vägledning och information till de som fyllt 16 men ännu inte 30 år. Detta för att underlätta övergången mellan skola och arbetsliv. *(Sos-rapport, 2010)*

Försäkringskassan ansvarar för att personer i behov av dagligverksamhet får aktivitetsersättning eller sjukersättning. Samt är en central aktör när det gäller övergång mellan dagligverksamhet och lönearbete. Det är försäkringskassans uppgift att bedöma ifall en person kan komma ifråga för en viss aktivitet, de ska kartlägga personens arbetsförmåga. Syftet med dagligverksamhet är inte bara att ge en meningsfull sysselsättning utan också verka rehabiliterande och förberedande inför kommande lönejobb. Försäkringskassan ska vara stöd för individen och finansiell samordnare mellan olika sysselsättningsformer. *(Sos-rapport, 2010)*

Kommunen, Arbetsförmedlingen och Försäkringskassan har var för sig ett tydligt uppdrag att samverka med de övriga för att personer med funktionsnedsättning lättare ska närma sig arbetsmarknaden . (Sos-rapport, 2010 s. 12)

3.6 Problematisk APU

Jag tycker det är skamligt att vi har så svårt att hitta praktikplatser till våra elever. Det gör att många elever inte får pröva på de yrken de vill. (UR 2006)

I skolverkets rapport *Kunskapsbedömning i särskolan och särvtux* beskrivit att det är viktigt vilka ämnen som undervisas i skolan och hur man lyckas integrera de med varandra. Kommunerna har ett stort ansvar när det gäller att tillgodose alla elever med praktik och arbetsträning. När man utvärderar APU:n visar det sig att det ofta tenderar till att bli mer en vanlig praktik än en faktisk arbetsträning vilket är meningen. Många kommuner har även svårt att få fram bra arbetsplatser åt ungdomar med utvecklingsstörning. Upplevelser från arbetslivet under skoltiden spelar en avgörande roll för hur eleven sedan lyckas på arbetsmarknaden. Den grundläggande tanken med praktiken är att eleven får fördjupade yrkeskunskaper men de ska också utveckla allmänna kompetenser och förhållningsätt som har betydelse för livet som vuxen. De lär sig bland annat att kommunicera och samarbeta med kollegor från andra bakgrunder. Och fungerar praktiken bra är det meningen att det ska vara en väg till framtida jobb efter studenten. Lärare i gymnasiesärskolan menar ofta på att det inte är några större svårigheter att ge eleverna en bra utbildning och social gemenskap under skoltiden, men det är svårare råda över hur det blir i framtiden. (skolverket 2009)

3.7 Arbetsmarknaden

Jag har ju den där stämpeln att jag gått SÄR gymnasium, jag kan ju inte gå till ett kontor och visa upp mina betyg. När de ser sär stämpeln fattar de att jag inte gått vanligt gymnasium. (Ur 2006)

För personer med utvecklingsstörning eller begåvningshandikapp är idag arbetsmarknaden inte särskilt öppen. De flesta hamnar inom daglig verksamhet där de erbjuds enklare former av sysselsättning och erbjuds stimulans och gemenskap, och förbereds inför ett eventuellt förvärvsarbete. Enligt många forskare kan särskola och dagligverksamhet vara ett hinder för personer med utvecklingsstördas integration i samhället eftersom de bara arbetar och umgås med folk i samma situation. (UR 2006)

Arbetsmarknaden tenderar att bli allt mer teknisk vilket skapat bättre förutsättningar för vissa grupper av funktionshindrade att klara av ett arbete på samma villkor som andra. För de med en fysisk funktionsnedsättning kan en ökad datorisering och nya hjälpmedel bidra till att de nu kan bli yrkesversamma i nya verksamheter som förut inte var tillgängliga för funktionshindrade. Men för de men psykiska och sociala funktionshinder har det hårdnat på arbetsmarknaden. I takt med att den fysiska belastningen på många platser minskar så ökar den psykiska. Detta bidrar till att personer med psykiska och sociala funktionshinder kommer ha allt svårare att gå ut i öppna arbetsmarknaden. (Tideman 2000a)

4. Resultat: Elevernas erfarenheter

För att enklast redovisa intervjuresultatet har jag valt att dela in resultatet under fem rubriker. Det är dessa fem rubriker som jag anser vara de viktigaste teman i min intervjustudie efter att ha studerat *GySär 2002* och skolans lokala styrdokument. De fem rubrikerna är följande: Elevernas syn på APU, Skolan och arbetsplatsen, eget inflytande, sociala samspelet samt framtiden.

För att underlätta för läsaren redovisar jag först mina informanter i en tabell där man får en överblick över vilka APU platser de har varit på samt vilket program och årskurs de är på. Sju stycken har haft APU på någon av de större livsmedelsbutikerna och det är i särklass den vanligaste praktikplatsen bland informanterna. Annars är det nästan uteslutande APU inom diverse detaljhandel. Enstaka har varit i en annan bransch som exempelvis mindre företag, kommunalt eller föreningsliv. Det är endast två elever som aldrig har haft sin praktik inom handels.

	Niklas Åk 2	Klara Åk 4	Sandro Åk 2	Johan Åk 4	Ali Åk 3	Moa Åk 3
Program	1	1	1	1	1	2
APU Platser	Ideell förening	Mataffär Detaljhandel Detaljhandel	Restaurang	Kommunalt	Mataffär Detaljhandel	Mataffär Kommunalt Detaljhandel

	Johanna Åk3	Kristin Åk 4	Malin Åk 3	Yanis Åk 2	Rachid Åk 2	Jens Åk 4
Program	2	2	2	3	3	3
APU Platser	Mataffär Detaljhandel Detaljhandel	Detaljhandel Kommunalt Daglig- verksamhet	Mataffär Kommunalt Mindre- företag	Mataffär Detaljhandel	Mataffär	Mindre- Företag Restaurang Detaljhandel Detaljhandel

4.1 Elevers syn på varför man har APU

I GySär2002 står det att eleven ska skapa sig en bild av vad det innebär att ha ett arbete, och komma till insikt om vilka krav som ställs ute på arbetsmarknaden.

När jag frågade eleverna varför man ska ha praktik var de förhållandevis jämna i sina svar. Och det mest utmärkande och gemensamma i elevernas berättelser var hur de såg på APU som en förberedelse för ett yrkesverksamt liv. Huvudsakliga syftet med att vara ute på praktik är för att lära sig jobba och att man ska förstå hur det är att ha ett jobb inför framtiden. Eleverna uttryckte det som att det var varje människas plikt att arbeta, en nödvändighet. Sandro som haft sin APU på en restaurang sa följande:

För att veta hur man har ett arbete, få lära sig att gå till jobbet liksom. Alla måste lära sig jobba.

Rachid menade att det var ett specifikt yrke man skulle lära sig, han själv har vart på en större livsmedelaffär och sa följande:

Meningen med praktik är att arbeta, man ska arbeta klart. Så man vet var typ mjölken ligger och så [i livsmedelsaffären].

Flera elever uttryckte även att man har praktik för att ta reda på vart man kan tänkas arbeta i framtiden. För att kunna ta reda på vart man passar bäst att arbeta är det viktigt att prova på flera olika sorters yrken. APU är på så vis ett sätt att scanna av marknaden för att se vad det finns för olika sorters arbeten. Moa beskrev APU:ns syfte på följande sätt:

För att få testa på vilket jobb man kan tänka sig ha i tio, tjugo, trettio år så och hela livet beroende på hur man känner hur länge man vill jobba självklart. Man kan inte bara sitta hemma och hoppas på att pengar kommer in direkt....man måste alltid ha en plan B.

Moa påpekade här hur viktigt det var att hitta rätt sorts yrke som man trivs med eftersom man jobbar i många år. Men man ser även att hon tänker på de ekonomiska aspekterna av arbete. Det viktigaste är att tjäna sitt uppehälle, men det är också viktigt att ha ett jobb man trivs med, och det är det APU ska hjälpa en att hitta.

Jens var den enda eleven som inte visade några tendenser till att se arbete som en plikt som måste utföras. Han menade som Moa här ovan att man ska få testa på olika platser. Genom att testa ett yrke menar han att man kan avgöra om det är värt att jobba där. Då menar han på om det är värt att arbeta på en viss arbetsplats ur trivsel och intressesynpunkt:

Det är väl för att få testa olika arbetsplatser och testa...känna hur det är innan...om det är värt att jobba där eller inte.

Enligt GySär 2002 är meningen med APU:n att eleverna ska förstå vad det innebär att ha ett arbete och vad som krävs av de anställda ute på en arbetsplats. Enligt det lokalt utformade skoldokumentet (2010) står det att skolan brukar ha klart för sig när eleven går sitt tredje år på gymnasiet ifall eleven klarar arbetsmarknadens krav eller om det är bättre för eleven att ha sin APU på en dagligverksamhet.

Eleverna ganska medvetna om vad som gäller. Det är för att se vart man passar att arbeta och att man lär sig hur man arbetar, att få tillfälle att se hur det fungerar på en arbetsplats innan det är meningen att man själv ska ut och arbeta. Gemensamt för alla elever var att de ser det som en plikt att arbeta. Moa visar tydligt i sitt svar att man inte bara kan sitta hemma och vänta på att pengarna ska rulla in. Eleverna i särskolan är en grupp som på grund av sitt funktionshinder är berättigade ekonomiskt stöd för nedsatt arbetsförmåga. Att de ändå så enigt framhåller att alla måste arbeta och som Rachid säger: arbeta klart, det säger en del om hur vårt samhällsklimat och hur arbetspolitiken ser ut i dagsläget.

Det faktum att ingen nämner bidrag som möjlig inkomstkälla utan framhåller hur viktigt det är med arbete tycker jag visar på en strävan efter det normala, att ha ett arbete som alla andra. Elever i särskolan är en grupp som på grund av sin funktionsnedsättning har rätt till aktivitetsersättning. Om eleverna efter gymnasiet lyckas skaffa sig ett arbete kanske de även är hoppfulla att skaka av sig den särstämpeln som särskolan innebär. Ett sorts friskhetsförklarande skulle komma som ett brev på posten tillsammans med en löneanställning. Genom att ta avstånd från bidrag och daglig verksamhet kommer de även ifrån omsorgsrelaterade verksamheter vilket presenterar det avvikande och är en del av det stigma de bär som särskoleelever, detta avståndstagande är sådant som Szönyi (2005) benämner som radikalt avståndstagande. Att vara beroende av samhällsinsatser i form av bidrag är också i sig ett stigma. Att komma ifrån en stigmatiserad skolform till ett stigmatiserat vuxenliv är inget de strävar efter utan verkar längta efter det normala, icke avvikande. Vilket även Molin (2008) uppmärksammar i sin studie.

4.2 Skolan och arbetsplatsen

I GySär 2002 står det bland annat att eleven under sin APU period ska få chans att knyta ihop teori och praktik till en helhet. Samt att de ska få chans att använda sig av kunskaper de fått i skolan i en praktisk verksamhet ute i arbetslivet vilket ska leda till fördjupade yrkeskunskaper. Detta genom att vissa karaktärsämneskurser förläggs på en arbetsplats.

Merparten av eleverna i min undersökning har haft sin APU plats i en verksamhet som inte knyter an till gymnasieprogrammet inriktning är. Av de tolv elever jag intervjuat har de flesta vart inom handels under praktikperioderna, och som tidigare nämnts är handelselever inte representerade i min studie. De flesta eleverna har ändå vart nöjda med platserna även om det inte är sammankopplat med de ämnen de läser i skolan. Det var ingen som uttryckte besvikelse över att inte få vara på den sorts verksamhet som de önskat. Även om det i vissa fall fans elever som hellre skulle varit på någon annan plats. När jag ställde frågan om de har haft användning av det de lärt sig i skolan när de kommit ut till arbetsplatsen svarade nästan alla nej. Bara Johanna som går program två svarade ja, hon förklarade på följande sätt:

Om man går ett sånt här program är det väl mest om man jobbar i inredningsbutiker...alltså om man liksom tittar och ser och så, man har liksom det konstnärliga ögat.

Moa som går samma program har inte samma erfarenhet att kunna använda sina skolkunskaper på arbetsplatsen och menar på att det är naturligt att det blir så med tanke på vad för inriktning hon går på gymnasiet.

I handel har man fördel i kassan, i bygg har man fördel i bygge men [vårt program] är lite speciell för det är både en hobby och fritid så att säga.

Johan som går program 1 har bara vart på en och samma plats alla sina APU perioder och han går nu sitt fjärde och sista år. Även om hans plats inte knyter an till det han lär sig i skolan är han överlag positiv till praktiken. Nu är han där på växelutbildning en dag i veckan:

Jag är jättetrött på skolan. Det är skittråkigt med skolan, att vara här och så. När man har praktik är det lättare att orka gå till skolan.

De elever jag har intervjuat får inte den yrkesträningen som det är meningen att de ska få när de är ute på APU, detta på grund av att de är på relevanta arbetsplatser som knyter an till de ämnen de läser i skolan. Det blir istället en vanlig praktik som är helt åtskild från skolans verksamhet. Detta stämmer överens med skolverkets (2006) bedömning av APU. En av anledningarna till att det tenderar att bli ett glapp mellan skola och arbetsplats är att de flesta APU platser som finns till särskoleungdomar idag är just inom handels. Även om jag tror att skolans yrkesvägledare vill tillgodose eleverna med relevanta platser att ha sin yrkesträning på stor jag det är svårt att lyckas med det. Det är något som man kan förstå när man tittar på vilka åtta nationella program det finns idag. Enligt mina erfarenheter så finns det inte så många jobb inom exempelvis hantverk eller media. Det är samma problematik i vanliga gymnasieskolan där elever som gått estetiska programmet eller media sällan kan få jobb inom det yrkesområdet efter gymnasiet slut. Skillnaden är att den ordinarie gymnasieskolans program gör det möjligt för eleverna att studera vidare på högskolan för att skaffa sig en akademisk examen. En möjlighet som inte finns för särskoleungdomar. Så man ska ha i tankarna när man läser resultatet i min studie att eleverna går på program där det inte är lika lätt att hitta en utbildningsrelaterad verksamhet.

Skolverket (2006) tar upp att det skiljer sig mellan kommuner hur man lyckas att integrera skolan och arbetslivet med varandra. Och de kommuner som lyckas bra har ofta regelrätta projekt som arbetar för att skapa meningsfulla arbetstillfällen för eleverna (Skolverket 2009). Enligt skolans lokalt utformade dokument (2010) har skolan svårt att få igång ett fungerande samarbete med arbetsförmedlingen när elevernas ska slussas över som arbetssökande efter gymnasiet slut. Eleverna får vänta orimligt länge innan de blir kontaktade av arbetsförmedlingen vilket resulterar i att de går utan ekonomiskt stöd denna period. Detta tolkar jag som att samarbetet mellan skola och arbetsförmedling inte fungerar helt tillfredställande.

Och även om rutinerna för utslussning av eleverna i arbetslivet hade sett annorlunda ut är det problematiskt att hitta arbete åt särskolans elever. Detta belyser Tideman som menar på att personer med intellektuella funktionshinder får allt svårare att ta sig ut växande teknologisk arbetsmarknad. De yrken som förut var enkla ”arbetar” jobb kräver nu någon form av utbildning. Arbetsmarknaden är inte till för särskolans elever. (Tideman, 2000)

Men enligt min studie är ungdomarna ändå positiva inför APU:n och verkar anse att den är meningsfull även om den inte knyter an till ämnena i skolan. Och i mina informanternas svar tror jag mig se att APU:n uppfyller de andra målen, nämligen att eleven ska komma till insikt om hur det är att ha ett arbete och vilka krav det ställs på de anställda. Detta är en viktig del om man ser till skolans lokalt utformade dokument som beskriver att efter elevens tredje gymnasieår står det oftast klart om eleven är tillgänglig för öppna arbetsmarknaden eller daglig verksamhet. Alltså fungerar APU även som en sorteringsstrategi för att se hur elever klarar kraven på arbetsplatsen. Det är denna bedömning som sen ligger till grund för vilken verksamhet som ska ta vid efter skolans slut, dagligverksamhet eller arbetsförmedlingen.

Att den tänkta yrkesträningen tenderar att bli vanlig praktik istället har troligtvis negativ påverkan på elevernas lärande. Tanken är ju som Säljö (2000) skriver att eleven ska få de sociokulturella verktyg och redskap i skolan för att sedan utveckla och använda sig av dessa ute på arbetsplatsen. Får de inte de rätta verktygen ifrån skolan är det risk att eleverna kan känna sig begränsade på arbetsplatsen vilket ökar chansen för ett misslyckande. För att få de rätta sociokulturella redskapen till rätt arbetsplats tror jag det krävs ett nära samarbete mellan skola och arbetsplats. Skolan måste vara bekant med vad eleven ska utföra för sysslor på arbetsplatsen så de kan bidra med relevant kunskap, alltså rätt verktyg. Och arbetsplatsen måste vara medveten om vad eleven läser för ämnen i skolan så de kan bidra med rätt sorters arbetsuppgifter. Detta görs på enklast sätt genom att eleven placeras på en arbetsplats som samstämmer med karaktärsämnet. Vilket jag redan tagit upp svårigheterna med ovan.

4.3 Eget inflytande, arbetsplats och sysslor

Enligt GySär 2002 ska eleven tilldelas en handledare på arbetsplatsen som är väl medveten om vilken kurs och vilka kunskaper eleven ska utveckla under sin APU och utifrån den informationen hitta lämpliga arbetsuppgifter.

På frågan om de fick vara med själva och påverka vilken plats de fick ha sin APU svarade de flesta nej till en början, det sa att de blivit tilldelad platsen av studievägledaren. Men i de flesta fall kom det sedan fram att de visst fått vara med till viss del att påverka vart de ska ha APU genom att ge förslag eller önskemål om vilken sorts arbetsplats de kan tänka sig. Nästan alla säger sig vara nöjda med sina platser även om de hellre kanske skulle vilja vara någon annan stans. Så jag ser att det finns en vilja från skolan att tillgodose eleven med en plats som eleven själv önskar vara på.

När eleven väl är ute i en verksamhet krymper chanserna för självbestämmande markant. Ofta får elever ensidiga uppgifter och Malin beskriver det såhär:

Alltså...Det kändes som dom utnyttjade mig, det enda jag hade på schemat var städning och inget annat. Visst okej, man måste städa, men inte bara. Man ska ju lära sig andra saker.

Förutom Malins beskrivning från arbetsplatsen är det flera andra elever har vittnat om att det är en speciell lågpriskedja som ger ensidiga arbetsuppgifter, och detta är ett företag med många butiker i Göteborgsområdet som tar emot praktikelever från särskolan. När jag frågade en kille vart han helst skulle vilja göra sin praktik svarade han:

Jag kan tänka mig många platser. Fast inte nått jävla [lågpriskedja]eller nån sån skit. Men annars kan jag vara överallt.

Endast ett fåtal har skaffat en praktikplats själv eller med hjälp av föräldrar, men i de fallen det hänt har eleven vart mycket nöjd med platsen och har i de fallen knytigt an till den inriktning de läser. Nicklas på program 1 har sin APU på en ideell förening och vid första tanke på vilket gymnasieval han gjort så är det en plats som är mycket passande karaktärsämnet han läser i skolan. Den platsen har han önskat och studievägledaren lyckades denna gång att tillgodose eleven med en plats han gärna ville vara på. Men arbetsuppgifterna på praktiken är av helt annan art om man tänker på hans gymnasieval. Eller man ska nog

hellre kalla det arbetsuppgiften då han bara har en enda och den är att tvätta kläder. En annan kille Ali på samma program fick även han sitt val tillgodosett av studievägledaren:

Jag fick platsen av hon studievägledaren, men detta stället har jag önskat själv...eller jag sa typ att jag ville vara där och så. För jag gillar sakerna de säljer och så.

Även han vittnar om ensidiga arbetsuppgifter då han endast står på lagret och larmar varor. Så av dessa elevers berättelser tänker jag mig att bara för att de får en plats som de önskar själva och kan kopplas till deras gymnasieval så betyder inte det att arbetsuppgifterna på platsen är något de kan styra över.

Jens på program 3 skiljer sig från de övriga eleverna genom att ha haft flertalet platser som relaterar till de ämnen han läser i skolan. Och på den platsen han talar om i citatet nedan var också den plats han trivdes bäst och skulle kunna tänka sig att arbeta på i framtiden.

Oftast har jag ju sökt själv, eller så har min pappa hjälpt mig. Till exempel på företaget så fixade pappa det, men på [butik] gick jag in och frågade själv för jag känner ju dom som jobbar där.

De elever jag intervjuat verkar få bestämma till viss del vart de ska ha sin APU. Det tycker jag tyder på en vilja från skolans sida att tillgodose elevernas önskemål och intressen. Att de sedan inte kan välja helt fritt är ju naturligt eftersom det är svårt att få fram bra arbetsplatser till eleverna samt att arbetsmarknaden ser ut som den gör vilket medför att många platser inte blir aktuella överhuvudtaget. Men även om skolan lyckas tillgodose eleven med en relevant plats med tanke på karaktärsämnet de läser så stannar elevens självbestämmande i valet av praktikplats. För de elever som ingått i min undersökning har vittnat om ensidiga arbetsuppgifter vilka inte alls knyter an till kurserna de läser i skolan. Enligt GySär2002 ska handledaren på arbetsplatsen vara väl medveten om vilken kurs som är förlagd på arbetsplatsen för att kunna ge eleven uppgifter som blir en helhet tillsammans med den teoretiska undervisningen i skolan. Här finns stora brister och det verkar överhuvudtaget inte finnas något sådant. Kanske behövs ett tydligare samarbete mellan skola och arbetsplats men för att svara på det måste en annan undersökning göras än den jag genomfört.

Det var några elever som ordnat praktikplats själv eller med hjälp av en förälder och det var de som var nöjdst med sin plats och verkade ha ett genuint intresse för de sysslor som de blev tilldelade. Enligt Säljö (2000) uppstår intresse då man har förförståelse för det som ska utföras och samtidigt ska vi utmanas med nya kunskaper inom den närmaste utvecklingszonen. De eleverna som hittat platser själva har också fått syssla med sådant som knyter an till gymnasievalet som de gjort på grund av intresse, och då har de den förkunskapen som är så viktig. Detta tycker jag visar på att tanken med APU platser som knyter an till de kurser eleverna läser i skolan är en mycket bra intention, det är bara synd att det inte fungerar bättre.

Här kan man också tala om den närmaste utvecklingszonen, om eleven inte har någon förkunskap för de tilldelade sysslorna ingår det inte i elevens närmaste utvecklingszon och då kan eleven få svårt att komma vidare i sin utvecklingsprocess. Nu berättar flera elever om förhållandevis monotona och ensidiga arbetsuppgifter vilket kan innebära att sysslorna på arbetsplatsen inte stimulerar till att fortsatt utveckling inom den närmaste utvecklingszonen överhuvudtaget.

4.4 Sociala samspelet

I GySär kan man läsa att det sociala samspelet på arbetsplatsen är en viktig del av APU:n, där ska de lära sig att samarbeta med kollegor från olika bakgrunder och förstå vad det innebär att vara med i en arbetsgemenskap.

Alla de tolv elever jag intervjuat säger sig att det har fungerat bra med arbetskompisarna ute på praktiken. Att de fått den hjälp och stöttning de behöver för att klara sysslorna på arbetsplatsen. Eleverna tilldelas en handledare på praktikplatsen som det är meningen att de ska komma till om de har några frågor eller behöver stöttning. Någon enstaka har haft en plats där de inte trivts så bra men då har de fått hjälp av studievägledaren att byta. Det var ingen som reflekterade över eventuella egna tillkortakommanden när det kommer till det sociala. Kristin hade tidigare APU i en mindre affär där hon vantrivdes, hon beskrev det på följande vis:

Det var dötrist där... Det fanns ingenting och göra...och jag var rätt ensam, det fanns nästan inga där. Bara en personal och han va så tråkig...Han brydde sig inte. Det är ju meningen att man ska få lära sig grejor...jag går aldrig tillbaka dit.

Kristin är den enda av mina informanter som efter prövat att vara ute på en arbetsplats sedan valt att ha sin praktik på en daglig verksamhet istället. Från att ha tyckt praktiken vart jobbig stormtrivdes hon nu istället.

Jens som också går sitt fjärde år på gymnasiet har provat på flertalet platser säger att han har haft bra relationer med de han arbetat med men menar på att det är lättare att komma in i gänget om det är folk i samma ålder som jobbar där.

På de flesta platser bortsett från [företaget] har det ju ändå vart lite personer i tjugoårs ålder som jobbar där. Så det var lite lättare att komma överens med dom då eftersom de nästan är samma ålder som jag då. Jag har ju inte direkt några problem med att lära känna folk och så.

Moa är mycket positiv till sin praktikplats på en mataffär beskriver sin första dag som lite nervös men kul:

Det är ju lite nervöst innan men det går ju ändå snabbt, Liksom bara hej och så får man börja! [...] Ja, jag får ju då en handledare kan man säga då. Personen visar då var grejorna står så man kan memorera saker, för det är ju viktigt. Jag lyckades memorera hälften av produkterna första veckan.

Hon berättar att handledaren ute på arbetsplatsen hjälper henne första dagen och visar henne runt. Sen kan man fråga vem som helst om hjälp om det skulle behövas

Ali som har önskat sin praktik i en butik vars arbetsuppgifter består av att packa upp varor på lagret säger med visst eftertryck att han trivs med arbetskompisarna. Om han skulle fråga något tror han att han skulle få hjälp, men han säger att han sällan frågar någonting. Jag frågade han ifall han känner sig som en i gänget på arbetsplatsen och han menar att det är svårt när man är praktikelev:

Vet inte, det är svårt när man inte jobbar där på riktigt. Då bryr ju sig folk inte på samma sätt. De känner ju inte mig och så.

Handledarens roll är även på det sociala planet en viktig person för eleverna ute på APU. Jag har tidigare resonerat kring att handledarens ansvar för att veta vilken kurs eleven läser så de kan ge relevanta uppgifter ute på arbetsplatsen. Eftersom det kan te sig som en omöjlig uppgift för handledarna att hitta relevanta uppgifter på arbetsplatsen när kursen de läser i karaktärsämnet är av helt annan sort. Då drar jag slutsatsen att handledarens viktigaste roll som APU ser ut för eleverna i min undersökning är att hjälpa eleverna socialt. Att de ska känna sig välkomna och hjälpa om det behövs komma in i gemenskapen. Detta är nödvändigt för att de ska få en positiv upplevelse av sin APU period. Enligt skolverket (2009) så spelar dessa upplevelser från arbetslivet en central roll för hur eleven sedan lyckas på arbetsmarknaden. Kristin som var den enda som gav uttryck att det vart jobbit med praktik och att hon vantrivdes hade dåliga erfarenheter på det sociala planet. Hennes handledare som var den enda kollega på arbetsplatsen det fanns att vända sig åt upplevde hon inte brydde sig om henne och inte gav henne något att göra som hon lärde sig av. Detta misslyckande kan vara en orsak till att hon sedan valde att fortsättningsvis ha sin APU i dagligverksamhet.

Olga Dysthe (1996) menar att det är vanskligt att lämna elever utan vägledning då läroprocesser avstannar eller försenas. Handledaren ska på arbetsplatsen vara en person som uppmärksammar potentialen hos eleven och ger vägledning inom den närmaste utvecklingszonen.

Ali sa till en början att han trivdes på sin APU plats och att arbetskolllegorna var okej men jag märker att han inte är helt uppriktig. Eftersom jag haft min VFU på skolan tidigare vet jag att Ali en kille som inte känner sig tillfreds med sin särskoleplacering och han "hänger på snöret" som lärare brukar beskriva elever som ligger i gråzonen mellan vanliga skolan och sär. Molin (2008) tar upp svårigheterna gråzonselever har med att identifiera sig med gruppen särskoleelever. De har tidigare i sin skolgång tillhört en värld med andra ideal. Vilket medfört att han förut har vart i gruppen som sett eleverna i särskolan som avvikare. Att inte vara tillfreds med skoltillhörighet tror jag skapar problem för Ali att integrera med arbetskompisar på praktiken, han säger att det är svårt att komma in i gemenskapen som praktikelev. Men jag kan tänka mig att det är ett stigma att komma till arbetsplatsen som inte bara praktikant utan också från särskolan. I radioprogrammet UR (2006) intervjuas en kille som började särskolan först i övergången till gymnasiet. Han talar om att särskolan är bra för vissa men det är en stämpling att gå där. Att folk tror man måste se annorlunda ut om man tillhör SÄR, att folk har fördomar. Och jag tror att det just sådana tankar som Ali och andra gråzonselever brottas med. Och detta kan bli ett hinder när de ska ut på en arbetsplats stämplad med sär, en stämpel som de inte själva kan identifiera sig med.

Jens menar på att det är lättare att fungera socialt med jämnåriga, även om han har lätt att komma överens med de flesta. Detta härleder jag till det som Säljö (2000) kallar för situerat lärande, att man i vissa bestämda situationer för förförståelse för hur man ska agera i olika sammanhang. Hans flesta APU platser som han fixat själv har vart på ställen där det jobbar killar i tjuugoårsåldern. Med dem har han förförståelse för hur det är lämpligt att vara, han kan deras schargong. När han däremot var på platsen hans pappa fixat var hans arbetskompisar mycket äldre än han kunde han inte de sociala koderna och det var inte lika lätt att komma överens i detta sällskap. GySär 2002 menar på att ett viktigt mål med APU:n är att lära sig samarbeta med människor från olika bakgrunder. Alltså kan man säga att eleverna ska träna på sitt situerade lärande där de ska skaffa sig förförståelse och färdigheter för att tackla olika

sociala situationer. Även om Jens inte tyckte det var så kul att vara på stället med de äldre arbetskompisarna tror jag att han utvecklades socialt vilket är en av meningarna med APU.

4.5 Framtiden

Enligt GySär ska APU vara en förberedelse inför kommande arbetsliv och en möjlig väg till en anställning med lönebidrag.

Ett gemensamt drag hos nästan alla informanter var hur de tänkte på sin framtid. Jag frågade bland annat vilket drömyrke de hade om de kunde få vara precis vad de själva önskade. De som kunde komma på ett drömjobb svarade helt vanliga jobb som truckförare, fastighetsskötare, butiksbiträde, snickare och florist. Ali, killen som inte känner sig tillfreds med sin skolgång var den enda av alla informanterna som nämnde att en särskoleplacering skulle kunna inskränka på framtidsplanerna. Hans största vilja är att få ett riktigt jobb i framtiden men han tror inte att skolans APU kommer att hjälpa honom med det. En orsak till eventuell arbetslöshet säger han är dels den kärva situationen på arbetsmarknaden där nästan inga ungdomar får jobb efter gymnasiet och dels att hans placering på särskolan har gjort det svårt:

Jag vill vara byggare...Men det går ju inte nu när jag är inskriven här på sär. Man måste gå vanliga gymnasiet men jag är ju inskriven här. Och då går det inte att läsa bygg, man blir ingenting här.

När jag frågade informanterna hur de tror att deras liv kommer att gestalta sig tio år framåt i tiden svarade de flesta även här på liknande sätt. Många hoppades att de skulle ha en egen lägenhet och ett jobb, ett vanligt liv helt enkelt. Någon enstaka ville även köpa hus eller kanske ta körkort. Det var även de som trodde att de skulle ha eget boende men inte lyckas få något arbete i framtiden. Moa hade funderat en hel del på framtiden och var väl medveten om att det kanske inte skulle bli så lätt att få ett arbete:

Jag skulle gissa på att jag har en etta eller tvåa, beroende på jobb och så för man ska ju ha råd att betala hyra och äta och så. Man får vara ekonomisk och vara förberedd på det i framtiden.

När jag frågade henne om hon trodde sig ha chans att få ett jobb på matbutiken hon trivts så bra på trodde hon att det kunde finnas möjlighet till det beroende på hur ekonomin såg ut när det skulle bli aktuellt.

Ja...det skulle det nog kunna va om det inte är pengakris eller så för när det är pengakris försvinner ju arbete och så. Och då försvinner ju arbete och så. Men det gör inte så mycket i en mataffär för människor måste ju ha mat, det kan man ju inte hoppa över.

Johanna en tjej på samma program tror även hon att det skulle finnas chans till jobb på APU platsen efter studenten. Om en elev är välkommen att ha många APU perioder på samma ställe betyder det att arbetsgivaren tycker det fungerar bra, det är bara Johanna här nedan som säger att hon blivit erbjuden en sommaranställning:

Ja det tror jag, om man sköter det snyggt. Jag har blivit erbjuden att få komma tillbaka, och sen så erbjuder dom en sommarplats också.

De flesta är medvetna om att det förmodligen inte blir något arbete på APU platsen efter studenten, en av dem var Nicklas som haft APU på en ideell förening. Han säger att de inte har något behov av ny personal, och om han skulle få jobb så skulle det bara bli extraknäck vilket man inte kan klara sig på ekonomiskt:

Nej....eller jag vet inte. Tror inte de behöver någon mer egentligen ...kanske om jag ska sälja biljetter. Men det är ju inget som man kan göra jämt och så, man behöver jobba mer.

Men många såg nyttan i att vara ute på APU även fast det kanske inte utmynnar i en anställning. Några förklarade att de kommer ha användning av APU erfarenheterna när de ska söka jobb efter studenten. Eleverna får ett intyg efter avslutad praktik, och har de fått ett gott omdöme kan det vara något att visa upp för framtida arbetsgivare, det är även viktigt att få erfarenhet av branschen:

Klara: Ja det har jag nog, det är ju viktigt att ha erfarenhet av olika jobb innan man söker jobb och så. Typ om jag söker i en affär kan jag ju berätta vad jag har gjort på praktiken och så.

Jens: Ja dels är det ju det...men om jag jobbat exempelvis på [affären] så vet dom ju vem jag är och så. Och då vet dom ju om jag jobbar bra. Och då kan man ju få jobbet.

Andra elever sade sig kunna få användning av sina erfarenheter på ett mer vardagligt plan när de får ett eget boende:

Niklas: Jag kan ju tvätta nu...när jag ska flytta hemifrån och så, då kan jag ju i alla fall tvätta kläderna

Johan: Ja det kommer jag nog, jag lär ju mig fixa grejer och sånt som går sönder. Mest rör och det ska man kunna när man flyttar hemifrån.

Moa: Jaa, jag tror nog att jag kommer ha en väldig ordning i kylskåpet, hahaha.

Eleverna i min studie utmärkte sig allihop genom att ha väldigt vanliga drömmar och mål för framtiden. När jag skriver vanliga drömmar menar jag drömmen om att bli en vanlig "svensson, svensson". De tänkte allihop att de skulle ha en egen lägenhet och de flesta trodde att de arbetade. När de fick välja vilket yrke de helst skulle vilja jobba med om de fick välja helt fritt hade jag förväntat mig att få förslag som pilot, skådepelare, astronaut eller kanske ett jobb på zoo som delfintränare. Lite häftiga yrken som jag trodde de flesta gick och fantiserade om. Istället valde de yrken som truckförare, fastighetsskötare, butiksbiträde, snickare och florist. Vilket anses vara helt vanliga opretentiösa arbeten. Det ser jag som en längtan efter det vanliga vuxenlivet, att få bli en normal arbetare som alla andra som inte sticker ut. Åsa Bartholdsson (2008) beskriver denna normalitet som den föreskrivande. Den föreskrivande

normaliteten visar på samhällets ideal om vad som är önskvärt och normalt. Och i vårt samhälle är normen att arbeta. Jag har redan tagit upp elevers syn på arbete och att de talar som att det är varje människas plikt att arbeta. Man ska inte ligga samhället till last, att vara beroende av bidrag är att ligga samhället till last och gör en till avvikare.

Man kan tänka sig att dessa vanliga framtidsdrömmar är ett uttryck för de strategier för vanliggörande som Kristina Sönyi (2006) beskrev i sin avhandling. Om eleverna lyckas skaffa sig ett eget boende och få ett vanligt lönearbete skulle de kunna skaka av sig sin "sär" stämpel efter skolans slut. Då skulle deras ovanlighet försvinna och de kan lämna ett liv som avvikare bakom sig. Genom att inte längre vara en del av den kontext som gör att dem funktionshindrade, nämligen skolan och dess teoretiska krav kan de bli en som alla andra.

Om deras strategi och förhoppning om det normala vuxenlivet ska infinna sig kräver det att samhället kan erbjuda arbete där de inte blir funktionshindrade. Enligt det miljörelativa handikappbegreppet krävs det att det ska finnas sysslor på arbetsplatsen som de inte stöter på svårigheter att utföra på grund av sin utvecklingsstörning. Enligt Tideman (2000a) så blir det allt svårare för personer med psykiska och sociala funktionshinder att ta sig ut på öppna arbetsmarknaden eftersom det ställs allt större krav på tekniskt kunnande och högre utbildning. De flesta eleverna visade en medvetenhet om rådande samhällsklimat och att det kan bli svårt att skaffa jobb efter skolan. Det var bara Ali som sa rätt ut att hans inskrivning på särskolan skulle göra det svårt för han att få det jobb han ville ha, men de andra eleverna med deras jordnära förhoppningar om framtiden kan också ses som en medvetenhet kring deras chanser att ta sig ut på arbetsmarknaden. För om de ska lyckas få ett jobb är det sådana som inte kräver en högre utbildning.

De tre elever som tänkte att deras APU erfarenheter skulle komma till användning på ett mer praktiskt hemmaplan efter skolans slut kan ses som ett led i särskolans arbete med boende och fritid. Elever på särskolan får öva mycket på att sköta ett hushåll för ett framtida oberoende vuxenliv.

Enligt GySär2002 ska APU vara en möjlig väg till anställning efter gymnasiet. Flertalet av eleverna jag intervjuat trivdes på sin praktik men tror inte det kommer leda till framtida jobb. Som exempelvis Nicklas som är på en ideell förening med få anställda och han verkar tämligen säker på att ingen chans till arbete kommer att dyka upp, för det är ingen vidare rullans på personal där som det kan vara i exempelvis en livsmedelsaffär. Då kan man ju fråga sig om skolan gör rätt i att skicka elever på APU där det står klart från början att det inte kommer att bli något arbete. Det blir ett dilemma när man ska tillgodose elevens önskan att få vara på en viss plats och den bistra verkligheten om vart de faktiskt skulle kunna få en anställning efter skolans slut. Kanske är det nyttigare för eleven att få vara på en spännande arbetsplats där de får lära inom närmaste utvecklingszonen och utvecklas socialt? Om skolan skulle börja titta på vilka platser som kan tänka sig att anställa deras elever i framtiden kanske det redan skrala utbudet av APU platser minskar ytterligare. Som man kan läsa i skolans lokala dokument (2010) är det bara ett fåtal som får jobb på APU platsen efter skolans slut, resten slussas ut till arbetsförmedlingen eller daglig verksamhet.

5. Slutdiskussion

Jag börjar slutdiskussionen med att försöka besvara mina tre frågor samt diskutera kring uppsatsens syfte. Sedan går jag över till att diskutera problematiken min uppsats tar upp i ett vidare samhällsperspektiv under rubriken: Konsekvenser ur ett vidare perspektiv.

I min första fråga ville jag ta reda på vad gymnasiesärskolans elever har för upplevelser och tankar om deras APU. Eleverna var samstämmiga och svarade att var nöjda med sina praktikperioder och tyckte att det var nyttigt att komma ut i arbetslivet. Jag misstänker att alla elever kanske inte var så nöjda som de uppgav, men att de svarade som de antog att jag ville höra. De flesta av eleverna menar att det är viktigt att testa på hur arbetslivet fungerar eftersom alla måste lära sig att arbeta, det sågs som en plikt att arbeta. Och praktiken är ett sätt att lära sig hur man tjänar sitt uppehälle. Det ser jag som en del av den norm vi har i samhället. Bartholdsson (2008) talar om den föreskrivande normaliteten som visar på de föreställningar och förväntningar vi har på våra medmänniskor. För att klassas normal måste man hålla sig inom normalitetens gränser vilket i vårt samhälle bland annat att ha ett arbete och tjäna sitt uppehälle. Och alla mina informanter ansåg att det var viktigt att kunna arbeta och veta vad det krävs av en ute på arbetsmarknaden. Jag tolkar detta som att de själva har en förhoppning av att få vara en del av de normala efter studenten ifall de lyckas få ett arbete.

I min andra fråga vill jag titta på hur elevernas upplevelser skiljer sig ifrån den faktiska meningen med APU som står skrivet i GYSÄR 2002. Här ser jag att det är svårt att leva upp till den mest grundläggande tanken med APU, nämligen att det ska vara en chans att fördjupa sina yrkeskunskaper. Precis som skolverket (2009) kommit fram till så tenderar APU som ska vara yrkesträning på en arbetsplats att bli en helt vanlig praktik. Kanske skulle resultatet på min undersökning sett något annorlunda ut ifall jag även haft med elever från handelsprogrammet i min intervjustudie eftersom nästan alla APU platser för gymnasiesärskoleelever finns inom handels i diverse butiker.

Det finns ingen möjlighet för elevens handledare på arbetsplatsen att tillgodose eleven med relevanta uppgifter med tanke på vilken kurs som förläggs på arbetsplatsen. Skolan misslyckas helt med att förlägga kärnämneskurser på en arbetsplats vilket resulterar i att det inte blir någon yrkesträning. Med tanke på hur arbetsmarknaden ser ut idag där det krävs allt mer tekniska färdigheter som Tideman (2000a) tar upp är det inte underligt att det blir ett stort glapp mellan skolan och arbetsplatsen. En mer teknisk arbetsmarknad gör att elevens funktionshinder blir allt mer framträdande i mötet med arbetsuppgifterna. Eleverna har på grund av sin funktionsnedsättning i form av utvecklingsstörning erbjudits en plats i sarskolan när de inte nått upp till den ordinarie skolans krav. Det var i mötet med skolan som funktionsnedsättningen blev synlig och framträdande. Men enligt det miljörelativa funktionshindersbegreppet skulle en arbetsplats som inte ställde så höga krav på tekniskt kunnande göra elevens funktionsnedsättning mindre framträdande. I och med detta så har eleverna inte lika stor chans att lyckas skaka av sig SÄR stämpeln efter skolans slut eftersom de "vanliga" arbetsplatserna som de uppfyller kraven för blir allt färre.

Det är många av eleverna som upplever att de får ensidiga arbetsuppgifter ute på APU:n, vilket jag tror kan ha två orsaker. Skolan misslyckas med att förmedla elevens starka sidor och vad de faktiskt kan, och deras förmåga att lära inom den närmaste utvecklingszonen (Säljö, 2000). Här har skolan ett stort ansvar att förmedla elevens kunskaper och utvecklingsmöjligheter så att handledaren kan hitta relevanta och stimulerande uppgifter. Handledaren behöver vägledning från skolans håll med det kräver även en insats från

arbetsplatsens sida, kanske behövs nya rutiner för samverkan mellan berörda parter arbetas in för att se till att eleverna får en meningsfull APU period. En annan orsak till de föga stimulerade arbetsuppgifterna tror jag kan vara ett uttryck av den stigmatisering av särskoleelever det finns i samhället (Goffman, 1972). Eleven ses som en avvikare på grund av att de är just särskoleelever. Det visar på de förväntningar vi har på olika grupper av människor. Och på grund av elevens SÄR stigma har samhället låga förväntningar för vad personen kan tänkas klara av för arbetsuppgifter.

I GySär 2002 står det även att eleven ska få chans att samarbeta med människor från olika bakgrunder för att utvecklas på det sociala planet. På denna punkt tror jag att elevernas upplevelser stämmer väl överens med de faktiska föreskrifterna. De flesta elever kommer till arbetsplatser där det jobbar många människor och de får öva upp sina sociala färdigheter i nya miljöer. Det är detta Säljö (2000) benämner som situerat lärande, att skapa sig förståelse för hur man beter sig på olika sociala arenor. Mina informanter visar även på att APU:n bidrar till att ge eleverna en bild om vad som krävs av dem på arbetsmarknaden så de förstår vad det innebär att ha ett arbete som är ett annat mål som är beskrivet i GySär2002.

Min tredje och sista fråga var hur eleverna ser på APU som en möjlig väg in i arbetslivet. Enligt GySär ska APU eventuellt leda till en anställning med lönebidrag efter gymnasiet, i skolans lokala dokument (2010) står det att bara ett fåtal får en anställning på detta sätt. Denna statistik avspeglade sig även elevernas hopp om att få arbete på den plats de haft APU på. Det var bara ett fåtal som tror att det finns chans till en anställning, men det var desto fler som menade på att det ändå är en bra erfarenhet när man ska söka jobb efter studenten. Detta eftersom arbetslivserfarenheten kan leda till jobb, och har man skött sig bra så får man ett intyg på det som man kan visa för framtida arbetsgivare. Så med det resultatet drar jag slutsatsen att eleverna ser på APU som ett sätt att komma ett steg närmare en anställning även om det kanske inte skulle ge jobb direkt efter gymnasiet.

I och med resonemangen kring mina tre frågor tycker jag att jag även lyckats täcka in studiens syfte att undersöka elever upplevelser ifrån APU, och ställa detta mot de faktiska föreskrifterna som finns att tillgå.

5.1 Konsekvenser ur ett vidare perspektiv

Om man tänker på APU i ett vidare samhällsperspektiv kan det ses som ett led i normaliseringsprincipen där målet är att personer med utvecklingstörning ska ha samma möjlighet att delta i samhällets som alla andra. (Tideman. 2000b). Genom att låta eleverna bli en naturlig del av en arbetsplats som eventuellt kan leda till ett lönearbete normaliseras och integreras de i samhället. Hinder för integrering och normalisering är den allt mer tekniska arbetsmarknaden som gör att fler elever anses tillhöra en gruppen daglig verksamhet eftersom det inte finns yrken som de inte blir funktionshindrade i mötet med arbetsuppgifterna. Elevökningen i särskolan kan man också se som ett hinder eftersom det diskvalificerar elever i vanliga skolsystemet som förut ansågs tillhöra gruppen ”normala” till funktionshindrade som nu måste integreras i samhället istället för att redan vara en del av det. Framtiden kan man bara sia om, jag tänker mig att den tekniska utvecklingen på arbetsmarknaden gör det allt svårare för intellektuellt funktionshindrade att skaffa arbete. Det kommer i sin tur kommer att öka arbetslösheten för den redan utsatta grupp människor. Samtidigt har vi idag ett politiskt läge där alla ska ut i arbete och sjukbidrag och aktivitetsersättning stramas åt. Det borde bidra

till att en mindre antal människor får rätt till sysselsättning inom dagligverksamhet. Då tror jag det krävs att beslutsfattarna ser på denna problematik från nya synvinklar då det ser ut som att denna grupp människor fastnar i ett skruvstäd.

Skolan står inför en stor utmaning att lyckas hitta relevanta APU platser till ungdomarna. Skolverket (2006) skriver att det är stor skillnad mellan kommuner hur man lyckas med utslussningen av särskoleelever till arbetsmarknaden. Jag tolkar det som att skolan i min undersökning efterlyser ett tydligare samarbete med AF (arbetsförmedlingen) för att det ska bli en smidigare övergång från skolan till AF, eftersom det står i skolans lokala dokument (2010) att många elever inte blir kontaktade av AF förrän flera månader efter skolans slut, då de står utan ekonomiskt stöd. Och kommunen jag genomfört min undersökning tror jag skulle vinna på ett tydligare samarbete för att lyckas ge eleverna en meningsfull praktik som kan resultera i en anställning. Enligt min mening är det en alldeles för stor klyfta mellan hur målen med APU står beskrivna i GySär 2002 och hur verkligheten ser ut på skolan och arbetsmarknaden. Att APU ska ge särskoleelever en fördjupad yrkeskunskap framstår för mig som ett luftslott då det är mål som inte är realistiska i dagsläget. Jag tror det krävs en större omstrukturering i framtiden för att förbättra särskoleelevers chanser till ett yrkesverksamt liv. Skolan behöver tydligare riktlinjer för att kunna förse sina elever med en bättre förberedning inför APU och det kräver samhälleliga insatser för att hitta nya vägar till relevanta APU platser. Det är inget en skola kan göra ensam utan det krävs stöd och resurser.

En konsekvens för pedagogerna som arbetar på de tre program jag genomfört min undersökning tror jag är att det blir svårt att veta hur man bäst förbereder eleverna inför kommande APU. Det kan bli svårt att förse eleverna med de relevanta sociokulturella redskap (Säljö 2000) som eleven behöver för att kunna klara av meningsfulla arbetsuppgifter på arbetsplatsen.

Och för eleverna tror jag detta glapp mellan utbildning och arbetsliv att de inte upplever sin utbildning som en helhet, vilket är meningen enligt GySär 2002. Utbildningen kan då te sig mer abstrakt för eleven då skolans verksamhet är åtskild från APU:n, vilket eventuellt kan bidra till att eleven inte uppfattar undervisningen i skolan som lika meningsfull när den inte förbereder dem inför kommande arbetsliv. Men det är ett mångbottnat problem, arbetsmarknaden är inte till för denna grupp av människor och det är främst inom handels jobb finns. Men om gymnasiesärskolan skulle anpassas efter arbetsmarknaden skulle det bidra till att många program försvann eftersom det inte finns några jobb inom de inriktningarna. Och då skulle särskoleungdomar få ännu mindre valmöjligheter inför gymnasievalet, och gymnasiesärskolan ska likna den vanliga skolan så långt det är möjligt. Det skulle verka diskriminerande att särskoleungdomar exempelvis bara skulle kunna gå ett handelsprogram. Jag tycker det är minst lika viktigt att eleverna under sin gymnasietid får chansen att utvecklas inom de områden de är intresserade av, det anser jag nödvändigt för att man ska behålla sin lust för att lära nya saker.

För mig som framtida pedagog är det viktigt att reflektera över vad jag själv skulle tänka på när jag arbetar med särskoleungdomar som ska ut på APU. Det som ter sig viktigast är att ha en fungerande dialog med elevernas arbetsplats och se till att elevens handledare på arbetsplatsen är väl medveten om vad eleven ska utveckla under sin praktikperiod. Samt att tillsammans med mina kollegor försöka anpassa undervisningen efter kraven på arbetsmarknaden så långt det är möjligt för att bäst förbereda eleverna på framtida arbete. Förövrigt tror jag det är viktigt att all skolans personal medvetet arbetar för att skapa ett gott samarbete med övriga inblandade parter som kommunen, arbetsförmedlingen och arbetsplatserna.

Käll och litteraturföreteckning

- Bartholdsson, Å. (2008). *Den vänliga maktutövningens regim: om normalitet och makt i skolan*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Dysthe, O. (1996). *Det flerstämmiga klassrummet: att skriva och samtala för att lära*. Lund: Studentlitteratur.
- Esaiasson, P. (2007). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (3., [rev.] uppl.) Stockholm: Norstedts juridik.
- Goffman, E. (1972). *Stigma: den avvikandes roll och identitet*. Stockholm: Norstedts förlag.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Lind, J. (red.) (2006). *Normalitetens förhandling och förvandling: en antologi om barn, skola och föräldraskap*. Stockholm: Östlings bokförlag Symposion.
- Molin, M. (2008). *Delaktighet i olika världar: om övergången mellan gymnasiesärskola och arbetsliv*. Trollhättan: Högskolan Väst.
- Sverige. Skolverket (2002). *Gymnasiesärskolans individuella program: kursplaner och kommentarer : kurs- och ämnesregister*. (1. uppl.) Stockholm: Skolverket.
- Sverige. Skolverket (2009). *Kunskapsbedömning i särskolan och särvox: ett stödmaterial för samtal och verksamhetsutveckling*. Stockholm: Skolverket.
- Sverige. Socialstyrelsen (2010). *På tröskeln: daglig verksamhet med inriktning på arbete*. Stockholm: Socialstyrelsen.
- Sverige. Utbildningsdepartementet (1994). *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna: Lpo 94 : Lpf 94*. Stockholm: Utbildningsdep..
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Szónyi, K. (2005). *Särskolan som möjlighet och begränsning: elevperspektiv på delaktighet och utanförskap*. Diss. Stockholm : Stockholms universitet, 2005. Stockholm.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Tideman, M. (red.) (2000a). *Perspektiv på funktionshinder och handikapp*. ([Ny utg.]). Lund: Studentlitteratur.
- Tideman, M. (2000b). *Normalisering och kategorisering: om handikappideologi och välfärdspolitik i teori och praktik för personer med utvecklingsstörning*. ([Ny utg.]). Lund: Studentlitteratur.
- UR: Sveriges utbildningsradio (2006). *Livskraft [Elektronisk resurs] : Särskola, och sen då?*. Utbildningsradion.

Internetsidor

Socialstyrelsens termbank:

<http://app.socialstyrelsen.se/termbank/ViewTerm.aspx?TermID=4182> (2010-12-20, kl 10:17)

Etikregler för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning, 1999:

<http://www.stingerfonden.org/documents/hsetikregler.pdf> (2010-12-20, kl 10:05)

Bilaga

Intervjufrågor

Inledning

Hur många år har du gått gymnasiet?

Hur många gånger har du vart ute på praktik?

Har du vart på mer än en arbetsplats?

Hur långa perioder har du vart på varje plats?

Varför tror du att ni har praktik?

Arbetsplatsen

Vilken/vilka platser har du vart på?

Har du önskat platserna/platsen själv eller har du blivit tilldelad av en studievägledare?

Vad har du gjort för sysslor/arbete?

Har du haft användning av saker du lärt dig i skolan på arbetsplatsen?

- Vilka då?

Vad tycker du om att göra praktik?

- varför då? Kul/tråkigt/lärorikt

Kollegorna

Visade de dig runt och lärde dig alla nya saker de första dagarna?

Har du trivts med dina arbetskompisar?

- Vilka ord passar in på arbetskamraterna: Hjälpsamma, glada, sura, tysta, pratiga, snälla, taskiga, tråkiga, roliga, eller annat?

Var de hjälpsamma om du behövde hjälp eller när du ställde frågor?

Känner du dig som en i gänget?

- Varför/varför inte?

Var det någon gång det kändes jobbigt att gå till praktiken?

- Om ja, varför då?

Framtiden

Har du lärt dig någonting du kommer ha användning för av i framtiden på praktikplatsen?

Kan du tänka dig med att arbeta på någon av dina praktikplatser efter skolan?

Tror du att det finns chans att få ett arbete på någon av platserna?

Vilket är ditt drömjobb?

Hur tänker du på ditt liv om tio år?