

”Man känner sig behövd liksom”

En undersökning om kuratorer inom gymnasiesärskolan

Av: Ebba Hedström

Socialhögskolan vid Lunds Universitet
SOPA63
Vt 2010



Handledare: Susanna Persson

ABSTRACT

Author: Ebba Hedström

Title: "You feel useful" – A studie about counsellors work in the school for children with intellectual disabilities [translated title]

This study concerns the counsellors work with children in special programs for pupils with intellectual disabilities. The purpose was to see how counsellor work with the children in special programs for pupils with intellectual disabilities. As the study focus on the counsellors opinions of their work and the children's needs the data was collected through qualitative interviews. Personal interviews have been made with four different counsellors. The collected data was to answer the issue based on the following questions; what typical support by the counsellor does the children need; in what way does the counsellor work and finally what type of competence is important in the counsellors work with intellectually disabled children. Important in the study was the fact that children's needs do affect the counsellors work. The children has different needs. Some of them were similar to the needs of any other teenager such as finding their identity in the borderland between adolescence and adult. Others were more typical for the diagnosis like thoughts about their identity in relation to their diagnosis. Help with financial aid as well as relationship issues are typical questions as well. The counsellors points out that the children sometimes have difficulties feeling affinities to the diagnosis. Complications arise because the children want to be like any teenager but are relegated to a special school. Due to this problem the counsellors put much attention on the children's self-esteem. Other than this the work consists of, for example, individual conversations with the pupils as well as with their parents. In this section of counselling work important competence to possess is a degree in social work which all interviewed counsellors have pointed out. The study shows that the diversity of the children's needs implies flexibility in the counsellors work.

Key words: counsellor, pupil with intellectual disabilities, children's needs

Innehållsförteckning

Förord.....	5
1. Inledning.....	6
1.1 Problemformulering.....	6
1.2 Syfte och frågeställningar.....	6
1.2.1 Syfte.....	6
1.2.2 Frågeställningar.....	6
1.3 Bakgrund.....	7
1.3.1 Särskolan och dess utveckling.....	7
1.3.2 Diagnosen utvecklingsstörning.....	8
1.3.3 Elevhälsan.....	8
2. Metod.....	10
2.1 Val av metod.....	10
2.2 Urval.....	10
2.3 Tillvägagångssätt.....	12
2.4 Bearbetning och analys av materialet.....	13
2.5 Reliabilitet och validitet.....	13
2.6 Etiska överväganden.....	14
3. Tidigare forskning.....	15
3.1 Sökprocessen.....	15
3.2 Forskning.....	16
4. Teori och begrepp.....	18
4.1 Normer, normalitet och normalisering.....	19
4.2 Begreppet kunskap.....	21
5. Analys och presentation av empiri.....	23
5.1 Kurators arbete.....	23
5.1.1 Kurators arbetsuppgifter samt vem som formar arbetet.....	23
5.1.2 Viktiga faktorer att tänka på samt svårigheter i arbetet.....	27
5.2 Elevernas behov.....	28
5.2.1 Elevernas behov av kuratorskontakt.....	29
5.2.2 Orsaker till elevens behov av kontakt med kurator.....	32
5.2.3 Föräldrarnas roll.....	33
5.3 Kurators kunskap.....	35
5.3.1 Kunskap i arbetet som kurator inom gymnasiesärskolan.....	36
6. Avslutning.....	38
6.1 Avslutande diskussion.....	38
7. Källförteckning.....	41
8. Bilaga 1 - Informationsbrevet.....	46

9. Bilaga 2 - Intervjuguiden.....47

Förord

Jag vill börja med att ge ett stort tack till de kuratorer som ställt upp med sin tid, sitt engagemang och sina reflektioner. Dessutom vill jag tacka min handledare som med stort engagemang har väglett mig genom uppsatsskrivandet. Tack även till min familj som har varit behjälpliga med kritiska reflektioner och idéer under uppsatsskrivandets gång. Ett särskilt tack vill jag ge min sambo som stöttat mig under uppsatsperioden.

Lund 2010

Ebba Hedström

1. Inledning

Inledning

Kapitel ett inleds med en problemformulering om uppsatsämnet där valet av ämne tydliggörs samt problematiken belyses. Därefter presenteras syfte och frågeställningar. Kapitlet avslutas med en bakgrund om särskolan och dess utveckling, lagar och regler som styr särskolan, en kort bakgrund om elevhälsan samt bakgrund om diagnosen utvecklingsstörning.

1.1 Problemformulering

Jag har på olika sätt, både på nära håll privat och genom praktik i särskolor och på barn- och ungdomshabilitering, kommit i kontakt med ungdomar som har diagnosen utvecklingsstörning och som går i särskolan. Bland annat har jag fått ta del av ungdomarnas tankar om livet, sin situation, framtiden, identitet, sociala koder, kamratrelationer och grupptillhörighet med mera. Dessutom har jag fått inblick i särskolans anpassade undervisning för eleverna utifrån deras enskilda behov, något som är reglerat i skollagen (1985:1100 6 kap 1 §). Utifrån kännedomen om elevernas behov av särskild undervisningsform väcktes mitt intresse för att undersöka hur det skolsociala arbetet kring eleverna ser ut. Frågor som hur arbetar kuratorn med den här elevgruppen, vilka frågeställningar kommer eleverna med, på vilket sätt sker kontakten och vad är det som styr arbetet ville jag studera närmare. Det är med grund i elevernas särskilda pedagogiska behov och min erfarenhet om elevernas många frågor kring sin identitetsutveckling som valet av uppsatsämne skedde. Hur arbetar kuratorn med denna elevgrupp och på vilket sätt kan eleverna få stöd och hjälp i sin speciella utvecklingsprocess.

1.2 Syfte och frågeställningar

1.2.1 Syfte

Syftet är att belysa och analysera kuratorns arbete inom gymnasiesärskolan.

1.2.2 Frågeställningar

För att undersöka syftet med uppsatsen kommer jag att använda mig av följande frågeställningar

- Hur arbetar man som kurator inom gymnasiesärskolan?

- Vad innebär elevernas specifika behov för kuratorns arbete?
- Vilka kunskaper har kuratorerna, behöver de specialkunskaper?

1.3 Bakgrund

1.3.1 Särskolan och dess utveckling

Särskolan vänder sig till elever som har en utvecklingsstörning, autism eller autismliknande tillstånd (Skolverket 2009). Den syftar till att ge barn och ungdomar som är utvecklingsstörda en anpassad undervisning som så långt det är möjligt motsvarar den som ges i grundskolan samt gymnasieskolan (Skollagen 1985:1100 6 kap 1 §). Den består av både obligatorisk grundsärskola eller obligatorisk träningskola samt frivillig gymnasiesärskola. Den är dessutom omsluten av skollagen (1985:1100) och reglerad i särskoleförordningen (1995:206). Gymnasiesärskolan är en del av de frivilliga skolformerna och omfattas av de frivilliga skolformernas läroplan (Läroplanen för de frivilliga skolformerna 94). Läroplanen för de frivilliga skolformerna 94 beskriver att arbetet inom gymnasiesärskolan ska syfta till eleverna får kunskap om bland annat samhällets lagar och regler, sina rättigheter och skyldigheter samt erhålla en medvetenhet om sig själv samt sina möjligheter och förutsättningar (*Lpf94*).

För att få gå i särskolan krävs att en utredning genomförs. Utredningen ska innehålla psykologisk, social, medicinsk samt pedagogisk bedömning (Skolverket 2006). Dessutom måste elevens vårdnadshavare lämna godkännande till att barnet/ungdomen ska gå i särskola (Skolverket 2009). Särskolan erbjuder barn och ungdomar med utvecklingsstörning en undervisning som är anpassad efter elevens behov. Den innefattar ett annat arbetssätt med högre lärartäthet och mindre klasser (SOU 1998:66).

Gymnasiesärskolan ska utifrån varje elevs förutsättningar fördjupa och utveckla elevernas kunskaper som en förberedelse för ett meningsfullt vuxenliv i arbete, boende och fritid (1 kap. 5 § skollagen), (*Lpf 94*, s 7).

Särskolan har inte alltid sett ut på samma sätt. Det var först mellan 1985 och 1986 som särskolan och skolplikten för psykiskt utvecklingsstörda kom att överföras från omsorgslagen till skollagen (Grunewald 2008, SOU 1991:30). Överföringen hade stor betydelse då särskolan på så sätt fick möjlighet att integreras med grund- och gymnasieskolan (Grunewald 2008). I början av 1990- talet kom särskolan att överföras från att vara landstingsdriven till att

bli en kommunal angelägenhet. Den skulle dock bibehållas som särskild skolform men med införande av nioårig skolplikt samt att eleverna skulle ha fortsatt rätt till frivillig utbildning upp till 21 års ålder (Skolverket 2005). Runt 1990-talet och den ekonomiska kris som då rådde ökade antalet elever i särskolan samtidigt som personalgruppen minskade. Resultatet blev att flertalet av särskolorna införde krav på att de elever som sökte sig till särskolan skulle ha en diagnos. Kravet på diagnos handlade om att kunna erbjuda bra anpassat specialpedagogiskt stöd (Skolverket 2005). Det uppkom under denna tid debatter om huruvida särskolan var positiv eller inte. Det fanns speciellt ett ställningstagande mot särskolan med motiveringen att så länge särskolan fanns så skulle elever skrivas in där och därmed inte få den hjälp de har rätt till i den ”vanliga” skolan. Dessutom poängterades att även barn som inte är utvecklingsstörda kommer att bli placerade i särskolan, vilket leder till att samhället betraktar dem som utvecklingsstörda (Areschoug 2003).

1.3.2 Diagnosen utvecklingsstörning

Utvecklingsstörning innebär en nedsatt begåvningsutveckling som uppstått under utvecklingsperioden hos barn och en begåvningsnedsättning som är varaktig (SOU 1998:66). Begreppet utvecklingsstörning kan definieras på tre olika sätt. Psykologiskt handlar utvecklingsstörning om intellektuell nedsatt förmåga. För att mäta den intellektuella nivån används intelligenstest, dessa används ofta som instrument inom skolan. Att rekommendera är att genomföra olika tester och att testningen sker vid två tillfällen (SOU 2003:35). Socialt definieras utvecklingsstörning utifrån en bedömning av ”[...] individens förmåga att möta omgivningens krav” (SOU 2003:35, s 90). Till stor del handlar det om den sociala förmågan. Administrativt innefattar definitionen av utvecklingsstörning barnets behov av stöd och hjälp samt samhällets möjlighet att ge stöd och hjälp. Stöd och hjälp kan innebära till exempel särskolegång, stöd i boendet samt daglig verksamhet (SOU 2003:35). Alla barn följer samma begåvningsmässiga utveckling. Även barn med utvecklingsstörning följer utvecklingen men i en långsammare takt och en del avstannar så småningom i en relativt tidig fas. Barns utveckling kan delas i fyra stadier där det fjärde stadiet representerar normal begåvning (SOU 1998:66).

1.3.3 Elevhälsan

Elevhälsa är ett samlingsbegrepp som beskriver samtliga delar inom skolan som arbetar med elevens hälsa och behov. I ”Elevhälsa, trygghet, lärande, utveckling” (Svensk Facklitteratur 2002) beskrivs elevhälsan på följande sätt

Elevhälsa bör ses som ett eget verksamhetsområde där skolhälsovård, elevvård och specialpedagogiska insatser ingår. Arbetet med elevhälsan bör ses som en del av skolans lärandeuppdrag och det samlade arbetet för en god hälsa. Det förebyggande arbetet bör betonas. Lokala mål och strategier bör finnas för arbetet med elevhälsa.

För elevhälsans verksamhet bör finnas allsidig kompetens som svarar mot elevernas behov av stödinsatser. (Svensk Facklitteratur, 2002, s 39).

Det är inom den elevvårdande delen av elevhälsan som den skolkuratoriva kompetensen finns. Elevvård kan delas in i två olika delar där den första syftar ”till att utveckla, stödja och berika eleverna” (Bremberg 2004, s 72). Den andra delen i sin tur syftar till ”omsorg om skolan som institution” (Bremberg 2004, s 73). Elevhälsan omfattas av olika kompetensområden såsom social, specialpedagogisk, medicinsk, psykologisk samt studie- och yrkesvägledande. Deras uppgift är att medverka i skolans arbete med fokus på att skapa en bra lärandemiljö för eleverna. Dessutom ligger det i elevhälsans uppgift att beakta en god utveckling hos eleven samt främja en god hälsa hos målgruppen. Fokus i arbetet bör ligga på relationer, mobbning, sex och samlevnad, alkohol, droger och narkotika, stresshantering, konfliktlösning, handledning till lärare samt enskilt stödjande arbete med enskilda elever och ibland även deras föräldrar. Det är dessutom viktigt att eleverna har möjlighet att lätt komma i kontakt med elevhälsan (SOU 2000:19).

Elevvård kan beskrivas som åtgärder från skolans sida i arbetet med att främja elevernas utveckling dels vad gäller teoretisk och praktisk kunskap om ämnen och dels social samvaro samt elevernas allmänna fysiska och psykiska tillstånd (SOU 2003:103). Många gånger är kuratorn en viktig kontakt för elever som söker stöd och stödsamtal. Skolkurator arbetar till stor del med elevernas sociala och känslomässiga problem där de utreder, stödjer och hjälper. Dessutom är det vanligt att de arbetar med konflikter hos elever och elevgrupper (SOU 2000:19). Betoning ligger på skolans ansvar i att arbeta för elevens lärande och harmoniska utveckling (Svensk Facklitteratur 2002). Det finns inga riktlinjer eller mål som reglerar elevvården. Dessutom är det ett flertal yrkeskategorier som inte är lagstiftade. Dock finns det goda skäl för att den bör lagstiftas. Skolhälsovården är lagstiftad, vilket innebär att det finns riktlinjer för sjuksköterska samt läkare, dels i deras respektive arbetsuppgifter och dels i deras funktion inom skolan (SOU 2000:19).

2. Metod

Inledning

Under kapitel två presenteras val av metod, etiska överväganden, urval, tillvägagångssätt samt reliabilitet och validitet. Det praktiska genomförandet presenteras med utgångspunkt i förberedelserna inför intervjuerna i form av inläsning om ämnet, utformande av en intervjuguide samt kontakten med fältet till genomförandet av intervjuerna. Avslutningsvis lyfts etiska överväganden samt reliabilitet och validitet.

2.1 Val av metod

Utifrån uppsatsens syfte och frågeställningar tillämpas kvalitativ forskningsintervju som metod för insamlande av empiriskt material. Orsaken är att metoden syftar till att i intervjusituationen få ta del av intervjupersonens synpunkter, åsikter, erfarenheter och drömmar (Kvale och Brinkmann 2009), vilket stämmer överens med uppsatsens syfte. Att belysa och analysera arbetet som kurator inom gymnasiesärskolan riktar sig till kuratorernas syn och upplevelse av sitt arbete samt elevernas behov. Jarl Backman (1998) betonar den kvalitativa metodens syfte där fokus ligger på individen, människornas upplevelser och tolkningar av sin verklighet, eller som Claes Levin (2008) beskriver det, söka förståelse och innebörd. Uppsatsen ämnar söka förståelse samt innebörd av hur arbetet som kurator inom gymnasiesärskolan fungerar. Därför är kvalitativa intervjuer aktuellt som form av kvalitativ metod. Intervjuerna genomförs utifrån den intervjumetod som Tim May (2001) beskriver som semistrukturerade intervjuer. En metod som handlar om att utifrån fasta frågor improvisera och fördjupa sig i sådant som intervjuaren finner viktigt. Intervjun blir då mer som en dialog (May 2001). Jag har använt mig av ett frågeformulär med ett antal öppna frågor strukturerade i tre teman (se bilaga 2) men med möjlighet att ställa följdfrågor.

2.2 Urval

Det finns olika sätt att gå till väga i urvalet. Ett sätt att gå till väga i urvalet till sin studie är genom bekvämlighet. Det innebär att man väljer de som man får tag på genom till exempel en annons (Trost 2005). Jag har i min studie använt mig av bekvämlighetsmetoden då jag ringt till olika kuratorer och de som jag fått tag på frågat om de vill medverka i min undersökning. Urvalet har utgått från hur tydlig information som finns på olika kommuners hemsidor om vem som är kurator specifikt inom särskolan. På de hemsidor där det tydligt framgår tog jag kontakt med kuratorn via telefon för att fråga om jag fick intervjua dem för min

undersökning. Vid denna första kontakt informerade jag om studiens syfte, metod samt etiska förhållningssätt för att sedan fråga om de vill medverka. Den första telefonkontakten utgjorde en möjlighet för kuratorn att fråga mig direkt om undersökningen om det var några oklarheter. Fyra kuratorer svarade ja till att medverka och det bokades därmed in ett möte för själva intervjun. På grund av dels den tidsbegränsning som vi har för uppsatsskrivandet och att det inom vissa gymnasiesärskolor saknas kuratorer blev urvalet endast fyra stycken intervjuer med kuratorer. Anledningen till det låga antalet var också att jag vill få en fördjupad förståelse och en helhetsbild för hur arbetet som kurator inom gymnasiesärskolan fungerar vilket kräver ett fåtal djupare intervjuer i jämförelse med den kvantitativa metodens syfte att undersöka ett större antal undersökningsenheter med fokus på jämförbarhet och förklaringar (Halvorsen 1992). Då jag av erfarenhet vet att det inte är alla gymnasiesärskolor som har kuratorer försvårar det mitt urval då jag geografiskt inte har möjlighet att ta mig var som helst. Jag anser inte heller att telefonintervju är ett alternativ, då telefonintervjuer inte lämpar sig för mer ingående och djupare frågor utan istället kräver mer standardiserad karaktär på intervjuerna (Trost 2005). Hur intervjuerna genomfördes kommer jag att gå in närmare på under avsnittet om tillvägagångssätt. Aktuellt att poängtera här i samband med valet av metod är dock att forskningen inom den kvalitativa metoden påbörjas med insamling av data för att sedan övergå i en analys av empiri och därefter koppla till teori (Backman 1998). Den kvalitativa metoden kan innefattas av ett induktivt tillvägagångssätt vilket innebär att närma sig undersökningsområdet utan teorier och hypoteser för att utveckla begrepp om ett fenomen där forskaren sedan, utifrån många olika faktorer, försöker skapa sig en helhetsbild (Halvorsen 1992). "[...] induktiv, den betraktar sammanhang och människor som helheter och inte variabler, och forskarna söker förståelse för människor utifrån deras egna referensramar" (Levin 2008, s 37). Jag genomförde intervjuerna förutsättningslöst utan tankar om teorier att analysera empirin med. De teorier som använts för att analysera empirin uppkom efter intervjuerna och baseras på aspekter som framkommit i det insamlade empiriska materialet, bland annat elevernas tankar om att vilja vara normal.

Kuratorerna som intervjuats arbetar på skolor där gymnasiesärskolan är lokalintegrerad i gymnasieskolan. Samtliga kuratorer arbetar i kommuner som har mer än 100 000 invånare. En del av kuratorerna är ansvariga för både programmen inom särskolan och en del av programmen inom gymnasieskolan. En av kuratorerna är dock enbart ansvarig för programmen inom särskolan. Att intervjua kuratorer som är verksamma på det sätt som illustreras ovan är ett sätt att, precis som Jan Trost (2005) beskriver, försöka få urvalet så

heterogent som möjligt inom ramen för den homogena grupp som man ska studera. Detta för att inom kvalitativa studier få variation (Troost 2005). En fördjupad anonymiserad presentation av intervjupersonerna sker i samband med analysen.

2.3 Tillvägagångssätt

Det första i uppsatsprocessen var att klargöra syfte och frågeställningar. Efter det undersökte jag fältet för att hitta intervjupersoner. För att komma i kontakt med kuratorer att intervjua valde jag att ringa fyra gymnasiesärskolekuratorer i olika kommuner. Samtliga fyra kuratorer var positiva till att medverka i intervjuundersökningen. Efter telefonsamtalen mailades ett informationsbrev (se Bilaga 1) med information om uppsatsen syfte, kontaktuppgifter samt etiska ställningstaganden. Dessutom delade jag vid varje intervjutillfälle ut informationsbrevet.

Det är viktigt att intervjuaren innan intervjuerna är påläst inom ämnet samt har ett klart och tydligt syfte formulerat (Troost 2005). Det ligger stor betydelse i att, inför intervjustudien, ha en teoretisk förförståelse om det fenomen som ska studeras (Kvale och Brinkmann 2009). Inför utformandet av intervjuguiden hade jag läst in mig på ämnet; särskolan, utvecklingsstörning, elevhälsan samt de regler och lagar som styr gymnasiesärskolan.

Intervjuerna var semistrukturerade intervjuer där jag i ett personligt möte med varje kurator enskilt intervjuade dem, vilket gjorde det möjligt för mig att fördjupa svaren och föra en dialog med intervjupersonen (May 2001). Varje intervju tog omkring 40 till 60 minuter och de genomfördes på respektive kurators arbetsrum. Under intervjuerna använde jag mig av frågorna i intervjuguiden för att utifrån dem och intervjupersonernas svar ställa följdfrågor om så behövdes. Intervjuguiden öppnades med en öppen fråga där intervjupersonen hade möjlighet att svara fritt, vilket påverkade ordningen på frågorna i resterande del av intervjun. ”Man skall ju i möjligaste mån låta den intervjuade styra ordningsföljden i samtalet och val av delaspekter av intervjun” (Troost 2005, s 50). Intervjuguiden kan ha en ordning innan intervjun och en annan ordning under intervjun. Dessutom kan intervjuguiden ibland behöva justeras för att bli så bra som möjligt (Troost 2005), något som inträffade i mitt fall. Vissa frågor kändes överflödiga och vissa behövde justeras för att få fram sitt syfte. När samtliga frågor i intervjuguiden var besvarade avslutades intervjun med en fråga om intervjupersonen hade något mer att ta upp eller fråga om. Intervjuns avslutning är viktig då det är ett sätt att runda

av och låta intervjupersonen lägga till information eller ställa frågor som uppkommit under intervjun (Kvale och Brinkmann 2009).

Samtliga intervjuer spelades in på band med samtycke från intervjupersonen, för att efter intervjuerna transkriberas. Trost (2005) poängterar att transkribering resulterar i en ordagrann överblick över vad som sagts under intervjuerna. Bandspelare är dessutom positivt eftersom det bidrar till att intervjuaren inte behöver anteckna under intervjun (Trost 2005), något som riskerar att distrahera flödet i intervjun. Intervjuaren kan istället, i och med bandspelaren, koncentrera sig på samtalet och dynamiken. Dessutom finns det efter intervjun möjlighet att lyssna på samtalet om och om igen (Kvale och Brinkmann 2009).

2.4 Bearbetning och analys av materialet

För att analysera den empiri som jag har samlat in har jag använt mig av kodning. För att kunna genomföra en kodning behöver intervjuerna transkriberas och skrivas ut (Halvorsen 1992). Kodning är att kategorisera intervjuuttalanden genom att titta igenom intervjuerna och ta ut avsnitt som är relevanta (Kvale och Brinkmann 2009). Vidare handlar analyseringen om att utifrån studiens syfte och forskarens intresse närma sig empirin och jämföra intervjuerna för att se om det finns några likheter mellan dem. Utifrån likheterna kan sedan kategorier bildas så att datan därmed kan kodas ur olika teman (May 2001).

2.5 Reliabilitet och validitet

Reliabilitet innebär att studien ska kunna genomföras på nytt med samma resultat (Trost 2005). Det handlar alltså om att mätningen ska kunna genomföras vid olika tidpunkter och uppnå samma resultat (May 2001) av andra forskare (Kvale och Brinkmann 2009). I kvalitativa intervjuer kan tillförlitligheten i studien påverkas av frågornas karaktär. Ledande frågor kan komma att påverka resultatet (Kvale och Brinkmann 2009). Eftersom frågornas karaktär kan påverka svaret har jag försökt använda mig av öppna frågor. Kvale och Brinkmann (2009) betonar dessutom att förutom frågornas karaktär kan intervjupersonernas svar påverkas av intervjuarens kroppsspråk och gester. Detta är något som jag försökt vara medveten om under intervjusituationen både vad gäller de frågor som jag ställt samt att intervjusituationen påverkas av interaktionen. Enligt Tasker (2000) kan det vara en balansgång att under intervjuerna både förhålla sig objektiv och samtidigt skapa en tillitsfull relation till intervjupersonen. Det är viktigt att vara medveten om den betydelse för kontakten som ordval och tonfall har (Tasker 2000). För att öka tillförlitligheten har jag dessutom

använt mig av bandspelare. Det har gett mig en möjlighet att återgå till det transkriberade insamlade materialet efter intervjuerna. Kvale och Brinkmann (2009) betonar att transkribering av intervjuer innebär en tolkning av vad som sagts. Att använda sig av bandspelare kan å ena sidan vara positivt eftersom det efter intervjun finns möjlighet att lyssna på den om och om igen. Å andra sidan finnas en minskad tillförlitlighet i den bemärkelse att den inspelade intervjun riskerar att vara av dålig kvalitet vilket medför att delar av intervjun knappt är hörbara. Det kan leda till fel och misstolkningar (Kvale och Brinkmann 2009). Samtliga av mina intervjuer har inspelats med god kvalitet, till stor del på grund av den lugna miljö som intervjuerna genomfördes i.

Vad gäller validiteten i forskning handlar det om huruvida det som avses undersökas verkligen undersöks (Kvale och Brinkmann 2009). Det kan till exempel gälla intervjufrågorna (Bell 2000), om de är tydligt formulerade så att de mäter det som de avser mäta. Jag vet att en del av mina intervjufrågor var otydligt formulerade vilket medförde en tolkningsmöjlighet hos intervjupersonen. Detta var något som jag under arbetets gång försökte justera så att frågorna blev tydligare. Samtidigt bidrog tolkningsmöjligheten till att nya aspekter uppkom. Nya aspekter som var intressanta men som egentligen inte besvarade frågan på det sätt som den var menad att framstå. Det avgörande, enligt Kvale och Brinkmann (2009), är emellertid inte frågornas karaktär utan det är vilken värdefull kunskap som kommer fram.

2.6 Etiska överväganden

I det här sammanhanget, det vill säga inom forskningsområdet, handlar etik om att ifrågasätta om det är rätt att genomföra viss forskning med tanke på den undersökningsgrupp som berörs av forskningen (May 2001). Centralt är att som forskare vara medveten om etiken i undersökningsmetoden. Eftersom undersökningsgruppen ofta är en utsatt grupp eller individ är det viktigt att som forskare vara medveten om den etiska aspekten inom forskningen (Levin 2008). Det är viktigt att i sådana undersökningar, där man tittar på maktlösa och utsatta grupper, belysa huruvida det är rätt att studera dem eller inte. En synvinkel som dock kan tala för att studera utsatta grupper, trots funderingar kring om det är etiskt riktigt, är att sådana undersökningar kan leda till att deras förhållanden uppmärksammas och ändras (Andersson och Swärd 2008). Vad som anses som etiskt riktigt och inte beror till stor del på det samhälle och den kultur som råder för stunden (Kalman 2006a).

Samtliga intervjupersoner är anonymiserade. Likaså är skola samt geografisk tillhörighet avidentifierat. Dessutom har etiska åtgärder vidtagits då information om studiens syfte samt rätten för intervjupersonen att när som helst kunna dra sig ur undersökningen utdelats dels muntligt och dels skriftligt. Utöver informationen och anonymiseringen har intervjupersonerna fått information om att det finns möjlighet att få sin individuella intervju skickad till sig om de vill. Intervjupersonerna har gett sitt samtycke till att spela in intervjuerna på band.

3. Tidigare forskning

Inledning

I detta kapitel presenteras tidigare forskning samt den sökprocess som jag genomfört för att hitta relevant och aktuell forskning kring uppsatsämnet. Den tidigare forskningen har inte fokus på elevvård och kurativa insatser specifikt inom särskolan.

3.1 Sökprocessen

Jag har inte hittat någon forskning specifikt om kuratorsarbetet inom särskolan. För att leta efter tidigare forskning har jag använt mig av databasen Libris för att hitta relevant litteratur till mitt uppsatsämne. De begrepp som jag har använt som sökord är skolkurator, skolsocialt arbete, elevhälsovård samt elevvård. Jag fick inte fram någon relevant litteratur på sökorden skolkurator eller skolsocialt arbete. Förutom ovanstående sökord använde jag mig av ytterligare sökord såsom särskola, elevhälsa, gymnasiesärskola, kuratorer, kuratorer i skolan, socionom och skola samt utvecklingsstörning och ungdom och diagnos. När jag sökte på gymnasiesärskola fick jag fram en avhandling skriven av Martin Molin (2004) som heter ”Att vara i särklass – om delaktighet och utanförskap i gymnasiesärskolan”. Den bedömde jag som aktuell eftersom den bland annat ger en inblick i gymnasiesärskolan. Vidare valde jag att i litteratur som på något sätt tangerade mitt undersökningsområde studera referenslistan för att få inspiration till nya sökbegrepp samt inspiration till relevant litteratur. Förutom sökningar i databasen Libris har jag dessutom sökt efter relevant litteratur samt inspiration om litteratur på skolverkets hemsida samt regeringens hemsida. Dessutom har jag besökt Lunds Universitetsbibliotek och där fått hjälp av en bibliotekarie att söka ytterligare litteratur i bibliotekets databaser.

Den forskning som jag fann under min sökning belyser inte specifikt elevhälsan inom gymnasiesärskolan. Däremot fokuserar den de tre separata områden som jag upplever

innefattas i undersökningsämnet, det vill säga elevhälsan, särskolan samt diagnosen utvecklingsstörning. Särskolan som organisation är ett ämne som undersökts och varit ändamål för forskning under ett flertal år bland annat med fokus på integrering och delaktighet. Likaså har elevhälsan och elevvård på olika sätt undersökts precis som diagnoser och diagnostisering.

3.2 Forskning

År 1999 genomförde Anna Blom en undersökning om barn i särskola. ”Särskilda elever – Om barn i särskola – bedömningsgrunder, ställningstaganden och erfarenheter” belyser den ökning av antal elever i särskolan som skedde efter överflyttning av huvudmannskapet för särskolan från landstinget till kommunen på 1990-talet. FoU rapporten syftar till att undersöka dels fenomenet med elevökningen och dels beskriva processen inför inskrivningen. Med processen menar de bedömningsgrunder, kriterier samt erfarenheter av inskrivningen som finns. Rapporten poängterar förutom statistisk data om inskrivning och elevantal också kvalitativ data i form av bland annat en intervjustudie. Intervjustudien fokuserar på sju barn och deras väg till särskolan. Förutom ovanstående data framhäver rapporten centrala begrepp såsom normalitet och avvikelse samt diagnostisering, vilka problematiseras och diskuteras (Blom 1999).

År 2000 gjordes en Statlig Offentlig Utredning om elevhälsan. ”Från dubbla spår till elevhälsa” belyser elevhälsan inom skolan, dess verksamhet i form av skolhälsovård och elevvård. Utredningen konstaterar det faktum att elevvården, till skillnad från skolhälsovården, inte regleras i någon lagstiftning. I utredningen framgår att elevvården borde lagstiftas för att på så sätt kunna få mer likvärdiga riktlinjer samt möjlighet att utvärderas tydligare. Vad gäller elevhälsan som verksamhet fungerar den som komplement till skolans, i och med lärarnas, redan pedagogiska kompetens. Elevhälsan omfattas av olika yrkesgrupper såsom skolsköterska, skolläkare, specialpedagog, skolkurator, skolpsykolog samt studie- och yrkesvägledare. Deras olika kompetenser och utbildningar styrker varandra och bidrar till ett bredare synsätt inom skolan än enbart ett pedagogiskt. Kurators kunskap om det sociala, juridiska, riskfaktorer och samhällsinsatser är betydelsefulla i arbetet med elever i behov av särskilt stöd. Elever i behov av särskilt stöd är något som belyses genomgående i utredningen och då med fokus på att skolan ska vara en lärande miljö för eleverna och främja utveckling och växande (SOU 2000:19).

År 2000 utgavs en avhandling skriven av Magnus Tideman. "Normalisering och kategorisering – Om handikappideologi och välfärdspolitik i teori och praktik för personer med utvecklingsstörning" belyser människor med utvecklingsstörning och tar sin utgångspunkt i den kommunalisering som skedde på 1990-talet. Kommunaliseringen innebar att kommunen tog över ansvaret för bland annat särskolan samt Lagen om stöd och service till vissa funktionshindrade. Eftersom funktionshindrade personer är beroende av samhället ligger fokus i avhandlingen på vilken betydelse bytet av huvudmannskapet har haft för barn, ungdomar och vuxna med utvecklingsstörning. En av frågeställningarna i avhandlingen behandlar begreppet normalisering kopplat till kommunaliseringen. Har "[...] kommunaliseringen bidragit till att förverkliga normalisering för personer med utvecklingsstörning" (Tideman 2000, s 18).

År 2001 utgavs boken "Inifrån utanförskapet. Om att vara annorlunda och delaktig" av Anders Gustavsson. Boken bygger på en studie där syftet är att undersöka utvecklingsstörda personers möjlighet att skapa sociala kontakter. Studien tog sin utgångspunkt i att uppväxtsituationen för utvecklingsstörda personer ser annorlunda ut idag än vad den gjorde för ett antal år sedan. Utvecklingsstörda personer växer upp med den biologiska familjen, är ofta integrerad i skolan och bor som vuxen i vanliga bostadsområden. De här förutsättningarna kopplas till möjligheten att skapa sociala kontakter, vilket därmed utgör grunden för studien. Författaren börjar med att diskutera, belysa och problematisera olika faktorer rent teoretiskt för att sedan övergå i två livshistorier där fyra personer med diagnosen lindrig utvecklingsstörning delar med sig av sina erfarenheter och sociala livshistorier. Livshistorierna beskrivs parallellt med teorier och analyser samt diskussioner om centrala begrepp (Gustavsson 2001).

År 2002 gjorde Nordström en avhandling som kom att heta "Samspel på jämlika och ojämlika villkor – Om lindrigt utvecklingsstörda skolbarns samspel och relationer till kamrater". Utgångspunkten i avhandlingen är att problematisera och belysa lindrigt utvecklingsstörda barns relationer och samspel med andra barn. Undersökningen om relationen och samspelet med andra barn innefattar både barn med samma funktionsnivå samt utan samma funktionsnivå. Fokus ligger på delaktighet, krav, förväntningar samt förmågor i samspelet (Nordström 2002).

År 2004 skrev Martin Molin en avhandling med fokus på delaktighet och utanförskap för och ungdomar med utvecklingsstörning. ”Att vara i särklass – om delaktighet och utanförskap i gymnasiesärskolan” redogör för gymnasiesärskolan och olika faktorer kopplat till den. Avhandlingen bygger bland annat på en liten pilotstudie med fokus på att intervjua personer med huvudansvar för särskolan. Dessutom innefattade pilotstudien att författare medverkade vid olika aktiviteter i gymnasiesärskolan. Den empiri som avhandlingen handhar är även inhämtad från deltagande observationer. De deltagande observationerna tydliggör hur deltagande kan gestalta sig i skolsituationer inom gymnasiesärskolan. För att få en ännu tydligare bild av delaktighet har författaren valt att genomföra informella intervjuer med ungdomarna i gymnasiesärskolan (Molin 2004).

År 2005 utgav Kristina Szönyi en avhandling med fokus på delaktighet och utanförskap i särskolan. ”Särskolan som möjlighet och begränsning” syftar till att belysa elevernas upplevelser av att gå i särskolan. Fokus ligger på elevernas åsikter om betydelsen av att gå i särskolan. Szönyi problematiserar förkommande tankar om en skola för alla, vilket kan bli tvetydigt när det gäller särskolan. Särskolan diskuteras som en skolform som innefattar både delaktighet och utanförskap. Avhandlingen framhäver elevernas perspektiv i frågan (Szönyi 2005).

År 2007 publicerade Liisa Holtay en FoU-rapport om lindrig utvecklingsstörning. ”Diagnos: Lindrig utvecklingsstörning. Hur upplever tonåringar och unga vuxna när de får diagnosen?” beskriver, precis som rubriken poängterar, hur unga vuxna upplever det att få diagnosen lindrig utvecklingsstörning. Förutom att belysa och beskriva hur ungdomar och unga vuxna upplever det att få diagnosen utvecklingsstörning redogörs i rapporten olika synvinklar på diagnostisering, identitetsutveckling, tonårstid, särskola samt normalitet och självkänsla. Dessa två riktningar sammanlänkas i en analys om vilken påverkan de olika faktorerna har på varandra. Författaren har en förhoppning om att genom rapporten kunna ge fördjupade kunskaper hos till exempel berör personal, det vill säga verksamma inom området (Holtay 2007).

4. Teori och begrepp

Inledning

Nedan följer en presentation av de teorier som jag valt att använda för att analysera det empiriska materialet. Den första teorin är normteorin, vilken kommer att kopplas till

begreppen normalisering, kategorisering samt avvikelse. Det andra perspektiv som är aktuellt i uppsatsen är begreppet kunskap, vilket kommer att definieras samt kopplas till det sociala arbetet. Anledningen till valet av teorin om normer och normalitet är att empirin framhåvde att det förekom mycket tankar hos eleverna om att vara normal. Repstad (2005) betonar att det finns förväntningar på att vara normal vilket kan leda till stora påtryckningar från omgivningen. Eftersom normer är ”närvarande överallt” (Svensson 2007, s 32) fann jag det intressant att se på vilket sätt normalitet har betydelse i en verksamhet där avvikelse dominerar. Spännande är att se om elevernas eventuella tankar om normalitet påverkar kuratorns arbete. Vad gäller anledningen till att analysera empirin med hjälp av kunskap grundar det sig på att eleverna inom särskolan har särskilda behov och är i behov av en särskild undervisningsform (Skolverket 2009). Jag tolkar det som att pedagogiken i skolan kräver extra kunskaper om elevernas särskilda undervisningsbehov. Jag fann det därför intressant att se vilken kunskap som är av betydelse för arbetet som kurator inom särskolan. Behöver även kuratorerna särskild kunskap och i så fall vilken typ av kunskap är aktuell.

4.1 Normer, normalitet och normalisering

Begreppet ”normal” började användas under 1800-talet för att beskriva någon som ”vanlig” eller ”typisk”. Ett sätt att definiera begreppet var då att se det eftersträvansvärda, ett ideal som samtliga människor skulle sträva mot. Idag ses normal som ett begrepp där fokus ligger på faktorer i förhållande till en normalitet. Vad som är normalt varierar dock beroende på situation och sammanhang. ”Som individer i samhället socialiseras vi in i det normala, vi prövar och omprövar sätt att vara och tänka i möten med varandra och därigenom utvecklar vi en normalitet” (Svensson 2007, s 20). Det är genom det avvikande som det normala definieras (Svensson 2007). Diagnostisering är en accepterad form av avvikelse (Holtay 2007). Särskolan riktar sig till barn och ungdomar med diagnosen utvecklingsstörning eller autism (Skolverket 2009).

Normer har en nära koppling till regler, där normer innebär de regler som är outtalade och informella (Svensson 2007). Repstad (2005) betonar att normerna är regler kopplade till uppförande och uppgifter för olika roller. Tydligast blir normerna när någon överträder dem. Det är i många fall normerna som påverkar sättet att handla och agera. Vid agerande utanför normerna tydliggörs och uppmärksammas det avvikande, annorlunda. Normaliteten kan då bli hotad samtidigt som hotet möjliggör förändring av det normala (Svensson 2007). Avvikande från de oskrivna reglerna resulterar ofta i sanktioner, positiva i form av positiv belöning eller

negativa i form av bestraffning. ”Norm är en regel eller föreskrift om hur individen bör handla i olika situationer. En *social norm* är dessutom förbunden med sanktioner av olika slag” (Östnäs 2007, s 65). De sanktioner som uppkommer vid en handling som avviker från normerna syftar ofta till att återföra den avvikande personen till normaliteten, samhället och organisationer. Den process som omfattar detta tenderar att kallas för normalisering och fokus ligger där på att göra människor ”normala” och få dem accepterade av samhället (Östnäs 2007). Sanktionerna utgör ett redskap för socialisering, där individen växer in i roller och handlar på ett sätt som överensstämmer med rollen (Repstad 2005). Anders Östnäs framhåller en koppling mellan begreppet normalisering och integrering eftersom båda framhäver individens delaktighet i samhället (Östnäs 2007). Särskolan är ofta lokalintegrerad i grundskolan eller gymnasieskolan. Det gör att särskolan blir en del av grund- eller gymnasieskolan. Denna integrering kan dock ses som både positiv och negativ. Positiv i den bemärkelse att eleverna, som ovan nämnt får större delaktighet i skolan (Östnäs 2007) och negativt i den bemärkelse att eleverna själva kan känna ett utanförskap. I Martin Molins (2004) avhandling beskriver eleverna hur de många gånger känner sig uttittade av och annorlunda de andra eleverna i skolan när de vistas i samma lokaler.

Bengt Nirje framhåller begreppet normaliseringsprincipen där han belyser, liksom Östnäs (2007) resonemang, ett fenomen med fokus på att göra individen till en del av samhället. I detta fall handlar det om individer med någon form av funktionshinder eller handikapp. Normaliseringsprincipen bygger på en tanke om funktionshindrades rätt att leva ett liv med vardagsmönster och livsvillkor så likt ”de normalas” som möjligt. Samhälleliga funktioner och tjänster ska finnas tillgängliga även för personer med funktionshinder. Principen upprättades av Nirje år 1969 och riktades främst till personer med utvecklingsstörning (Nirje 2003). Principen uppkom precis i slutet av en tid då utvecklingsstörda och andra funktionshindrade ofta blev placerade på vårdhem och inte ansågs utbildningsbara (Grunewald 2008). Grundstenarna i normaliseringsprincipen är åtta stycken punkter. Samtliga beskriver och belyser utvecklingsstördas rätt att få en så ”normal” livsstil som möjligt (Nirje 2003). Aktuellt för den här uppsatsen är punkt fyra i normaliseringsprincipen. Fokus ligger på betydelsen av normala utvecklingsfaser. Syftet är att barn ska ha tillgång till en varm atmosfär med utvecklande sinnesupplevelser. Vidare ska skolbarnet ges ett stärkande självförtroende och social anpassning till samhället. Slutligen poängteras det i den fjärde punkten vikten av att träna så att den unga vuxna utvecklingsstörda får möjlighet att flytta hemifrån och genomgå en liknande vuxenutveckling som personer utan utvecklingsstörning (Nirje 2003). Här kan en

likhet med läroplanen för särskolan ses. Läroplanen betonar att eleven ska vara medveten om sig själv, sina styrkor och möjligheter samt kunna kommunicera och uttrycka känslor, erfarenheter och tankar (Lpf 94).

Även punkt fem är av betydelse för denna uppsats. Den syftar till att utvecklingsstörda ska få sina krav, önskemål samt val respekterade och så långt det är möjligt ska dessa beaktas och tillgodoses (Nirje 2003). I intervjuerna framkommer att myndiga ungdomar, oavsett om de går i gymnasieskolan eller gymnasiesärskolan, har rätt att själva bestämma huruvida skolan ska ha kontakt med föräldrar. Sammanfattningsvis kan sägas att normaliseringsprincipen möjliggör social interaktion och ett självständigt liv för utvecklingsstörda (Nirje 2003).

4.2 Begreppet kunskap

Kunskap är ett brett begrepp som är närvarande i många livssituationer och inom olika yrkesområden. I detta fall ligger fokus på teoretiskt resonemang kring kunskap som praktisk och teoretisk. Uppdelningen av olika typer av kunskap har sina rötter i det antika Grekland där det uppstod stor skillnad mellan görande och vetande. Den teoretiska kunskapens centrala utgångspunkter baseras på vetenskap om olika faktorer. Utifrån tänkande, logik och vetenskapliga undersökningar vet man att något förhåller sig på ett visst sätt (Kalman 2006b). Det teoretiska synsättet om kunskap kännetecknas bland annat av att kunskapen kan formuleras i ord samt att kunskap kan erhållas utan att direkt, eller någonsin, tillämpa den (Molander 1996). Teoretisk kunskap finner vi ofta i skrifter av olika slag, tidskrifter, avhandlingar, böcker och annan litteratur, där människor samlat sina erfarenheter, tankar, insikter och teorier och erhålls ofta genom ”formell utbildning eller på vetenskaplig väg” (Eliasson-Lappalainen 2006, s 321). Den praktiska kunskapen i sin tur har en stark koppling till handlande, där kunskapen förvärvas genom erfarenhet utifrån praktiskt handlande. Kännetecknen för praktisk kunskap är dessutom att den har förankring i levande traditioner, att övertygelsen om kunskapen inte skrivs ned på samma sätt som i den teoretiska kunskapen samt att kunskapen är kopplad till tillämpning. Den praktiska kunskapen är kopplad till praktiskt handlande, tillämpning (Molander 1996). Kunskapen erhålls som ett personligt kunnande där individen har kunskap om hur han eller hon ska handla i olika situationer utifrån individuellt erhållen erfarenhet (Svenaeus 2009). Skillnaden mellan praktisk kunskap och teoretisk kunskap kan sammanfattas på följande sätt; teoretisk kunskap baseras på ”vet att” medan praktisk kunskap baseras på ”vet hur” (Kalman 2006b, s 51). Samtidigt som praktisk och teoretisk kunskap ofta framställs som två skilda kunskaper, som ibland ses som varandras ytterligheter, finns det

anledning att betona diskussioner och problematiseringar om att teori och praktik inte kan skiljas åt. Kunskapandet sker i en samverkan mellan teori och praktik (Eliasson-Lappalainen 2006). Praktik och teori påverkar varandra. Den praktiska kunskapen bygger ofta på teoretiska enheter, vilka är inhämtade från tidigare erfarenheter och kunskaper. Likaså är den teoretiska kunskapen byggd på praktik då observationer genomförs och mönster konstateras (Svensson, Johnsson och Laanemets 2008). I arbetet med funktionshindrade barn och ungdomar är det av betydelse att ha dels grundläggande kompetens för sitt yrke och dels fördjupade kunskaper om särskoleformen, särskoleelevernas funktionsnedsättningar och behov samt förmågor (Skolverket 2009). Den yrkesgrupp som här är aktuell är socionomer som är verksamma inom särskolan. Socionomutbildningen är en bred utbildning där studenterna får grundläggande kunskaper om socialt arbete. De kunskapsområden som framhävs i utbildningen är juridik, sociologi, socialpolitik samt psykologi (SOU 2000:19).

Ytterligare en kunskapstradition som är av vikt att betona är tyst kunskap. Grundläggande för den tysta kunskapen är att människor handlar på ett sätt som inte går att förklara. Det är människornas erfarenheter och personbundna kompetens som spelar en avgörande roll (Bergmark och Lundström 2006). Den tysta kunskapen kan enbart förmedlas i en ”direkt personlig relation individ till individ” (Bergmark och Oscarsson 2006, s 408). Detta skiljer sig från den praktiska så till vida att den praktiska kunskapen kan förmedlas i skrift (Bergmark och Oscarsson 2006). Tyst kunskap är kunskap som erhållits som inte är medveten, uttalad eller reflekterad. Vanligt är att den kallas för outtalad kunskap, då kunskapen inte går att uttrycka (Svensson, Johnsson och Laanemets 2008). Eliasson-Lappalainen betonar att den tysta kunskapen är en kunskap som det inte talas om (Eliasson-Lappalainen 2006). Trots detta är tyst kunskap något som förekommer generellt sett hos alla människor, oavsett yrkesgrupp, organisation eller yrkesroll. Den tysta kunskapen finns närvarande i personers agerande, den är av betydelse för att få praktiken att fungera och den går inte att förklara i ord. Ett exempel som tydliggör innebörden av tyst kunskap är att ”Det går t.ex. inte verbalt att förklara vad det är för skilda kunskaper som gör att undersköterskor tar i patienter på olika sätt” (Svensson, Johnsson och Laanemets 2008, s 224). Vidare kan den förklaras som en erfarenhet hos den som handlar (Svensson, Johnsson och Laanemets 2008).

Avslutningsvis kan normteorin och kunskapsbegreppet ses som centrala i förhållande till det syfte som uppsatsen har. I frågeställningarna innefattas dels vilken kunskap som är av betydelse i kurators arbete och dels utformningen av arbetet som kurator inom särskolan

samt vilket behov eleverna har av kuratorskontakt. Det är centralt att använda normteorin eftersom eleverna inom särskolan har särskilda behov och då det framkommit i empirin att dessa elever har många funderingar och tankar om att gå i särskola och ha en eller flera diagnoser. Empirin visar på hur kuratorerna behöver agera och agerar i mötet med eleverna inom särskolan utifrån elevernas särskilda behov. Jag finner det därmed aktuellt att belysa kuratorernas arbete och deras möten med eleverna utifrån de ovanstående tre kunskapsbegreppen praktisk, teoretisk samt tyst kunskap.

5. Analys och presentation av empiri

Inledning

Nedan följer en presentation, sammanställning och analys av den empiri som ligger till grund för uppsatsen. För att behålla informanternas anonymitet benämns de som IP1, IP2, IP3, IP4. Intressant att nämna är att samtliga kuratorer arbetar i kommuner med mer än 100 000 invånare. IP1 har arbetat i sex år och arbetar på en gymnasieskola med omkring 50 elever inom särskolan. IP2 arbetar på en gymnasieskola med omkring 100 särskoleelever. IP3 har arbetat i två och ett halvt år och arbetar på en gymnasieskola med omkring 80 elever inom särskolan. IP4 har arbetat i tre år och arbetar på en gymnasieskola med omkring 20 särskoleelever.

5.1 Kurators arbete

Inledning

Kurators arbete är det första tema som betonas i empirin. Fokus ligger på kuratorernas arbetsuppgifter samt hur och av vem som tjänsten utformas. Det kan vara aktuellt att poängtera att intervjupersonerna haft möjlighet att relativt fritt besvara frågan om arbetsuppgifter. Det framkom både likheter och skillnader vad gäller arbetsuppgifterna informanterna emellan. Trots att arbetet inom gymnasiesärskolan utformas på lite olika sätt har det förhållandevis samma arbetsuppgifter som grund.

5.1.1 Kurators arbetsuppgifter samt vem som formar arbetet

Gemensamt för informanterna är att arbetet till största delen utformas av dem själva. Ett visst samarbete sker emellertid med skolledning och lärare. Utformningen beskriver informanterna på följande sätt

IP1: Det finns vissa grejer som ska göras och sen formar man det ganska mycket själv.

IP2: Det är ju jag naturligtvis men... jag är ju då präglad av mina erfarenheter och av kollegors erfarenheter.

IP3: Det är jag, kan man säga. Och förstås i samarbete [---] förväntningarna fanns från lärarnas sida [---] så den har väl utformats lite i samarbete.

IP4: Samverkan i det kan jag tycka. Jag är ju väldigt fri [...] jag har ju all möjlighet att påverka mitt eget arbetet definitivt. Sen har man ju vissa riktlinjer ändå, [...] vilket skolledningen tycker är önskvärt att jag kanske i stunden gör eller deltar på. [---] Jag har väldigt stor frihet över mitt arbete tycker jag.

Utifrån beskrivningen om vem som utformar arbetet är det aktuellt att gå djupare in på kuratorernas specifika arbetsuppgifter. Precis som ovan nämnt är det till stor del likartade uppgifter men belysta och utformade på olika sätt. IP1 beskriver sitt arbete på följande sätt

IP1: [Jag] hjälper till att ansöka [om] god man och så [---] Sen [...] har [man] elever inne på rummet. Man har samtal [---] enskilda samtal, [---] grupper, tjejgrupper [och] killgrupper. [---] Sen har man föräldramöte för alla föräldrar till särskoleelever. [---] [Att eleverna ska bli medvetna om sitt funktionshinder] är en rätt stor bit man kan jobba med som kurator. [---] Sen är det uttryckningar, ifall det blir bråk och tjafs. [---] Det kan [handla om att] rycka in när man har blivit utnyttjad av kompisar [---] Man är med på ungdomsmottagningen, man kan vara med på sjukhuset, man kan vara med på försäkringskassan, man går till socialen, man kan gå med och köpa kläder. Man gör allt [---] Alltså man kan vara både mamma och pappa, lärare [och] kurator. Man kan vara allt.

Även IP2, IP3 samt IP4 beskriver att kuratorsarbetet innehåller elevsamtal, ansökningar samt föräldrakontakter. Förutom ovanstående uppgifter poängteras av IP2 att arbetet även innefattar konsultationssamtal till lärare. IP3 och IP4 betonar kontakten med andra samhällsliga verksamheter såsom socialtjänsten, försäkringskassan samt Barn- och Ungdomspsykiatrin. Vad gäller tjejgrupper är det en arbetsuppgift som IP4, i likhet med, IP1 framhäver.

Utformningen av arbetet som kurator inom skolan är, baserat på intervjuerna, fritt och till stor del upp till den enskilda kuratorn. Informanterna poängterar att det saknas en övergripande arbetsbeskrivning för kuratorer inom gymnasiesärskolan. De arbetsuppgifter som de utformat liknar dock till stor del varandra. Både Yvonne D-Wester (2005) och Sveriges Skolkuratorers

Förening belyser olika områden och uppgifter som vanligtvis ingår i en skolkurators arbete. Sveriges Skolkuratorers Förening har upprättat en beskrivning av kuratorns arbete som kan fungera som stöd för kuratorer som vill informera om sitt arbete för andra yrkesgrupper eller politiker. Yrkesbeskrivningen ramar in arbetet med fokus på uppdraget, lagar och regler som är av betydelse samt arbetsuppgifter. Arbetsuppgifterna delas där upp i direkta och indirekta. De direkta fokuserar på bland annat samtal med elever och med föräldrar, deltagande vid nätverksarbete kring eleven, utredning och bedömning av den skolsociala situationen, gruppverksamhet i förebyggande syfte samt handledning av personal. Det indirekta arbetet handlar om att bland annat medverka vid upprättande av handlingsplaner, samverka med samhällsliga resurser samt följa den aktuella utvecklingen vad gäller forskning och skolsocialt arbete (Sveriges Skolkuratorers Förening 2009). Kuratorernas beskrivning av sina arbetsuppgifter överensstämmer med Sveriges Skolkuratorers Förenings (2009) skildring av indirekt och direkt arbete. IP1 betonar arbetsuppgifter i form av gruppverksamhet, samtal, föräldramöten samt bistå eleverna med hjälp vid ansökningar. Detta är arbetsuppgifter som stämmer med litteraturens beskrivning av direkt arbete (Sveriges Skolkuratorers Förening 2009). Ytterligare ett exempel utifrån empirin på vad litteraturen benämner som direkt arbete är IP2s beskrivning av sina arbetsuppgifter i form av konsultativt arbete för lärare och lärargrupper, föräldrakontakter samt planeringsmöten med elever. Litteraturens benämning av indirekt arbete kan exemplifieras utifrån empirins beskrivning av arbetsuppgifter i form av remitteringar, kontakt och samarbete med myndigheter samt uppföljning av aktuell forskning. IP2 framhåller att samarbete sker med andra samhällsresurser och IP1 beskriver att arbetet innefattar att hålla sig uppdatera om aktuell forskning inom området.

Förutom saknad av direktiv och en övergripande arbetsbeskrivning saknas lagstöd för elevvården och de yrkesgrupper som innefattas i den. Det är inom den elevvårdande delen av elevhälsan som den skolkuratoriva kompetensen finns (Bremberg 2004).

Enligt nuvarande skollag ska skolhälsovård erbjudas alla elever. För skolhälsovården ska skolsköterskor och skolläkare finnas. Däremot finns inget lagstöd för yrkesgrupper med kompetens i psykologi, socialt arbete, studie - och yrkesvägledning och specialpedagogik (SOU 2000:19, s 46).

Här kan en koppling urskiljas mellan saknad av lagstöd och kuratorernas fria utformning av arbetet. Det finns idag, som ovan nämnt, inga generella direktiv för skolors utformning av

elevvården. I elevvårdsutredningen SOU 2000:19 framkommer det att eftersom kommunerna har olika organisatoriska uppbyggnader bidrar det till att elevvården utformas på olika sätt i olika kommuner. Resultatet blir att de lokala förutsättningarna styr den lokala lösningen för elevvården och dess yrkeskategorier. Detta orsakar svårigheter i att fastställa gemensamma riktlinjer. Trots det borde elevvården bli lagstadgad eftersom skillnaderna mellan kommuner och mellan skolor är orimligt stora. Det bidrar till att eleverna inte får likvärdig tillgång till den kompetens som personal inom elevvården besitter. Ett införande av en lagstadgad elevvård skulle resultera i att skolorna dels får tillgång till psykologisk och social kompetens och dels att elevvården kan utvärderas och därmed kvalitetgranskas. Lagstadgandet skulle dock inte styra kommunernas organisatoriska utformning av elevvården utan enbart påverka vilka yrkeskompetenser som ska finnas att tillgå för elever, föräldrar samt skolpersonal (SOU 2000:19).

Som kurator inom skolan ligger stort fokus på socionomens kompetens inom socialt arbete. Vikt läggs vid kuratorns breda kompetens med kunskaper om både samhället och dess resurser, lagar och rättigheter samt kommunikation och mötet med människor. Den specifika socionomkompetensen betonar en helhetssyn på individen och hur samhälleliga faktorer samt sociala faktorer påverkar individen (SOU 2000:19). Informanternas arbetsuppgifter genomsyras av de specifika socionomkompetenser som nämns ovan. Arbetsuppgifterna utgörs av samtal, gruppverksamhet, samhällsinformation, information om lagar och rättigheter samt hänvisningar och remitterande till olika resurser i samhället. Den sociala kompetensen i skolan bör enligt elevvårdsutredningen (SOU 2000:19), tillsammans med övrig kompetens inom elevhälsan och skolan, främja en god miljö för lärande och elevens sociala, känslomässiga och kroppsliga utveckling. Skolan ska främja elevernas emotionella och sociala utveckling. Dessutom är en central del att stödja elever i behov av särskilt stöd, något som utgör kärnan för elevhälsans arbete. Att vara i behov av särskilt stöd i skolan kan bero på olika faktorer, till exempel funktionshinder eller brister i social miljö (SOU 2000:19). Hjärne och Säljö menar dessutom att det kan vara själva skolsituationen som bidrar till svårigheter i skolan. Studerandet i skolan sker under strukturerade former där det är förutbestämt vad som ska studeras, något som inte självfallet passar samtliga elever (Hjärne och Säljö 2008). För en del elever i behov av särskilt stöd finns särskolan som skolform (Szönyi 2005). En av informanterna, IP3, belyser elevhälsans och kuratorns betydelse inom särskolan på ett beskrivande sätt

IP3: [...] Man känner sig behövd liksom [---] Det känns som att det finns väldigt mycket att göra. Alltså det känns [som en] ganska bortglömd elevgrupp det här. Särskilt de här, tror jag, som bara har en lindrig utvecklingsstörning.

5.1.2 Viktiga faktorer att tänka på samt svårigheter i arbetet

Eftersom eleverna inom särskolan har en anpassad undervisning utifrån deras individuella behov (Skolverket 2009) framstod det som aktuellt att i empirin lyfta vilka faktorer som är viktiga för kuratorerna att tänka på i arbetet med utvecklingsstörda ungdomar. I samband med det lyftes även eventuella svårigheter i arbetet. Först presenteras empirin vad gäller viktiga faktorer i arbetet och därefter presenteras eventuella svårigheter i arbetet. IP3 beskriver viktiga faktorer i arbetet med funktionshindrade ungdomar på följande sätt

IP3: Dels är det viktigt att, som det är i alla kuratorsarbeten, att lyssna på eleven. Att man bestämmer sig för vem som är uppdragsgivare, är det eleven eller läraren eller är det föräldrarna [---] Det som är skillnaden här är väl att vara extra noga med att eleven förstår. [---] Att man försöker så mycket som möjligt [...] få en bild av vad [som] är funktionshinder och vad [som] är vanlig tonårsproblematik. [---] Allt beror ju inte på funktionshinder utan en del är ju vanlig tonårsproblematik. [---] Alltså så där så att man försöker att se lite på både och.

Även IP1, IP2 samt IP4 betonar vikten av att bemöta eleven utifrån dess individuella nivå. I likhet med IP3 betonar även IP4 vikten av att tänka på att eleverna dels har ett funktionshinder och dels är tonåringar. IP1 i sin tur beskriver att många av eleverna tenderar att bli väldigt sociala för att på så sätt dölja sitt funktionshinder. Det är då betydelsefullt att oavsett hur vältalig och social eleven är, bemöta ungdomen utifrån dess enskilda behov och nivå. IP2 lyfter vikten av att skapa en relation med eleven för att underlätta i samtalet.

Förutom viktiga faktorer i arbetet med utvecklingsstörda ungdomar belyses även eventuella svårigheter i arbetet. IP3 lyfter svårigheterna nedan

IP3: Ja, alltså svårigheten... dels kan det vara det här som jag nämnde [...] alltså svårt att veta hur mycket de förstår och hur mycket eleven inte förstår. [---] Det kan ibland vara [en] svårighet att jag inte är [vet] var [elevens svårighet] ligger [---] Sen ett mer praktiskt problem är [---] om man bedömer att de behöver stöd utanför skolan att de faller lite mellan stolar [---] Det är krångligt med den här elevgruppen att veta vart de ska vända sig för att få stöd. [---] Dels är det [en svårighet] att själv se vad är deras begränsningar och vad klarar de egentligen av [---] Och sen är det vad för stöd utanför skolan [som passar]. Att få det [---] rätt. Så det är svårt.

IP4 betonar svårigheten i att veta var elevens svårighet ligger, framförallt om eleven har en dubbeldiagnos. Dessutom lyfter IP4 svårigheten att hinna med eleverna, då eleverna inom gymnasiesärskolan tar mycket tid. Även IP1 betonar att särskoleeleverna tar mycket tid, något som poängteras kan bli organisatoriska svårigheter om inte chefen är införstådd med hur mycket tid och arbete som behöver läggas inom särskolan.

Som framgår av svaren från informanterna är det viktigt att bemöta eleverna utifrån deras särskilda behov och upprätta en kommunikation och mötesform som fungerar på elevens individuella begåvningsnivå. Barn och ungdomar med utvecklingsstörning har olika begåvningsnivå och förmåga att klara vardagsaktiviteter. I avhandlingen ”Samspel på jämlika och ojämlika villkor” (Nordström 2002) poängteras gruppens stora heterogenitet. Det kan vara svårt att veta vilken funktionsnivå som ungdomen befinner sig på, eftersom den påverkas både av den individuella utvecklingsprocessen och av faktorer i miljön (Nordström 2002). Varje individs styrkor och svagheter samt gradskillnaderna i utvecklingsstörningen betonar vikten av omgivningens bemötande. Ovanstående teoretiska resonemang stämmer överens med informanternas betoning att bemöta den enskilde individen efter dess begåvningsnivå. Fokus ligger på att få en nivåmässigt fungerande kommunikation. IP1 sammanfattar det på ett beskrivande sätt ”Alltså man måste lära känna de här eleverna, [...] liksom [...] känna var och en”. Många av eleverna utstrålar en social kompetens, då de döljer sitt funktionshinder genom att ta efter ungdomar inom gymnasieskolan, deras beteende, sätt att prata och utseende. Detta kan göra det svårt för kuratorerna att veta var elevens svagheter ligger. Ytterligare en aspekt som framhävs i empirin är organisatoriska svårigheter. Två av informanterna poängterar att särskolans elever tar mer än dubbelt så mycket tid än eleverna inom gymnasieskolan. Att särskolans elever är en elevgrupp som är extra tidskrävande är något som bekräftas i det teoretiska underlaget. Elevvårdsutredningen poängterar att eleverna i särskolan kan ha behov av särskilt socialt, psykologiskt samt medicinskt stöd vilket gör gruppen tidskrävande och viktig (SOU 2000:19).

5.2 Elevernas behov

Inledning

Nedan presenteras de faktorer från empirin som berör elevernas behov på olika sätt. Något som framkommer är elevernas behov av kuratorskontakt, föräldrarnas roll samt orsaken till behovet av kuratorskontakt.

5.2.1 Elevernas behov av kuratorskontakt

I intervjuerna kommer det fram att många elever i särskolan har behov av kuratorskontakt. Enligt informanterna kan det handla om olika slags frågor. Exempelvis har elever med en utvecklingsstörning och som går i gymnasiesärskolan ofta funderingar om sin skolgång, sin framtid samt sitt funktionshinder. IP3 lyfter elevernas behov på följande sätt

IP3: Dels har de ju behov av det här att prata om, vem är jag, vad innebär det att ha en utvecklingsstörning, vad skäms jag över. För det är också det [som] det handlar om, [...] rädd [hur] mina kompisar ska behandla mig om de får reda på att jag har utvecklingsstörning. Alltså alla de här liksom livsavgörande frågorna som handlar om identitet som är så viktigt för alla ungdomar [---] Sen tycker jag att det är viktigt att de liksom kan få samhällsinformation av kuratorn också, ”vad kan jag få, vad är det jag kan få för stöd från samhället om jag behöver det” och så. Och överhuvudtaget under gymnasietiden men också när jag ska ta studenten sen och ut i vuxen världen. Och sen [att] få vara ungdomar. Sen [ibland] är det någonting man mår dåligt över alltså privat som inte har ett dugg med begåvningshandikappet och göra utan är familjesituation och så relationer och kärlek och allt sånt här som kan hända alla. En sådan funktion också som inte är lärare och som man kan gå och prata med om sånt, som kan vara precis vad som helst liksom. Det behövs också här.

Handikappmedvetenhet är ett begrepp som IP1 beskriver, där fokus ligger på elevernas funderingar om identitet, funktionshinder samt framtid. IP1 lyfter dessutom elevens behov här och nu och vikten av att bemöta där eleven är. IP4 betonar, förutom samtalen, det planeringsarbete angående framtiden som är betydelsefullt för eleven. Förutom ovanstående behov poängterar IP3 att vissa särskoleelever vill och har behov av att bli hämtade i klassrummet inför kuratorssamtal.

Som framkommer ovan betonas i empirin elevernas identitetsfunderingar. Fokus ligger dels på diagnosen utvecklingsstörning och hur den påverkar självbild och framtid, dels på tonårsperioden i form av sökande efter identitet och social tillhörighet. Empirin överensstämmer med det teoretiska resonemanget i den forskningsrapport som Holtay (2007) genomförde angående diagnostisering och tonårsperiod. Där poängteras att tonårsperioden är fylld av identitetsfrågor med vilshenhet som ett centralt begrepp (Holtay 2007). IP4 poängterar att många ungdomar har fått sin diagnos utvecklingsstörning sent. Det är vanligt att ungdomen då inte accepterar sin diagnos och inte känner någon tillhörighet med gruppen utvecklingsstörda. IP3 betonar den rädsla som elever kan känna för hur kamrater ska reagera och tänka när eleven fått en diagnos. IP1 sammanfattar det på ett tydligt sätt

IP1: Många får ju ett papper i handen, du har lindrig utvecklingsstörning, jag ska gå i särskola när man är 15, 16 år. Hur många vill ha det när man ska vara som alla andra. Man vill inte skilja ut sig.

Även IP3 betonar att det är svårt för vissa elever att acceptera att de har en utvecklingsstörning. I likhet med empirin poängterar Magnus Tideman att en del personer som får diagnosen lindrig utvecklingsstörning ”protesterar mot diagnosen” (Korpskog 2010a, s 9). IP3 betonar vidare att ungdomar som inte förlikar sig med sin utvecklingsstörning och som mår dåligt av att gå i särskolan, tenderar att skolka eller komma för sent till lektion.

Att få en diagnos i tonåren kan påverka självkänsla och identitet, vilket poängteras både i empirin och det teoretiska underlaget. I litteraturen framhävs diagnostisering som både positivt och negativt. Positivt i den bemärkelse att diagnosen bidrar till en möjlighet att från samhället erhålla rätt stöd och hjälpinsatser. Dessutom kan den fungera som avlastande från ansvar, skuld och ångest. Diagnosen kan ge insikt, tröst samt förståelse för de svårigheter som finns. Däremot kan den ses som negativ då den riskerar att skapa utanförskap samt stigmatisering (Holtay 2007).

De brukar hävda att diagnosen har en helt central betydelse för identiteten, upprättelsen av självkänslan och medvetenheten om att man kan kräva respekt för och hjälp med sina svårigheter. Diagnosen har en frigörande effekt, framhåller man. Andra röster påpekar risken för att diagnosen innebär en stigmatisering; i egna och andras ögon identifieras man i förstone som en person med en sjukdom eller i vart fall ett bristtillstånd. Det finns sannolikt fog för båda uppfattningarna (SOU 2000:19, s 196)

Diagnostisering är en form av kategorisering där personer placeras in i fack (Tideman 2000). Det påverkar människornas känsla av sig själva och formar deras beteenden utifrån diagnosen (Holtay 2007). Något som stärker intrycket av kategorisering är Rabes (1997) betoning på att utvecklingsstörda tenderar att bemötas som en grupp och inte som enskilda individer med, som Tideman (2000) poängterar, individuella egenskaper. Enligt Holtay (2007) poängteras risken att barn och ungdomar blir stigmatiserade av en diagnos. De olikheter som barn och ungdomar har bör ses som tillgångar istället för avvikelser eftersom risken är stor att ”diagnoser skapar sina klienter” (Holtay 2007, s 6). Koppling kan göras till Molins (2004) resultat av observationer och intervjuer där ett flertal av eleverna känner sig annorlunda. Även

informanterna betonar att många frågetecken och funderingar om identitet, självkänsla, framtid och kompisrelationer uppkommer vid diagnostisering.

Centralt i både litteraturen och empirin är särskoleelevernas tankar om och strävan efter att vara som alla andra, att vara ”normal”. Återkommande är elevernas tankar om normalitet och hur sådana funderingar påverkar självkänslan. Tideman (2000) betonar att identiteten är beroende av andra personers uppfattningar och definitioner av den kategori i vilken vi placerade. Rabe (1997) belyser att normalisering kan ses ur två perspektiv, dels ett där majoriteten definierar vad som är normalt och dels ett där individen utifrån sina egna förutsättningar definierar normalt. För eleverna inom särskolan finns det tankar och funderingar om att vara som andra. Szönyi (2005) belyser det faktum att önskan om att gå i vanlig klass vanligtvis inte beror på tankar om att det skulle bli bättre för eleven att gå där. Anledningen är snarare viljan att få gemenskap och känna tillhörighet med eleverna i den ”vanliga” skolan (Szönyi 2005, s 205). Den stora grupp som särskoleeleverna, enligt både empirin och litteraturen, vanligtvis jämför sig med är elever inom gymnasieskolan. En majoritetsgrupp som de blivit avvisade från då de inte passat in (Tideman 2000). Önskan om att vara som alla andra kan kopplas till det normaliseringsperspektiv där majoriteten definierar vad som är normalt. Viljan och behovet av att ”vara som alla andra” präglar tillvaron för en del av eleverna. Informanterna uppger att en del ungdomar inom gymnasiesärskolan är osäkra på sin identitet kopplat till sin diagnos. Generellt sett kantas tonårsperioden av osäkerhet och testning av gränser och roller. Självkritiken är stor och ungdomen är ofta osäker på sitt uppträdande och utseende vilket kan resultera i en hård dömning av sig själv (Holtay 2007). Szönyi (2005) belyser att eleverna i särskolan upplevde placeringen som en möjlighet till delaktighet medan de ansåg att särskolan i andras ögon uppfattades som utanförskap. Utanförskap bidrar till att eleverna känner sig avvikande. Denna splittrade upplevelse bidrar till en kluven känsla av sig själv, att vara ovanlig men samtidigt vanlig (Szönyi 2005). Informanterna betonar att gymnasiesärskoleeleverna i deras strävan efter att vara som andra bland annat tar efter gymnasieelevernas sätt att agera och bete sig. Nordström (2002) framhäver att särskoleeleverna har svårt att tolerera klasskamraters avvikande beteenden utåt mot omvärlden, till exempel när de åker buss. I skolan är dock toleransen större och särskoleeleverna accepterar varandras olikheter (Nordström 2002).

Informanterna poängterar att det finns elever inom gymnasiesärskolan som inte vill förlika sig med att gå i särskolan. En likhet kan ses med det teoretiska resonemang där fokus ligger på att

människor som lever nära varandra inte självfallet lär känna varandra (Holtay 2007). Enligt informanterna väljer en del elever inom särskolan att umgås med elever utan utvecklingsstörning och ta efter deras beteende. Detta poängteras också i en av Anders Gustavssons (2001) livsberättelser att den intellektuella nivån inte utgör en tillräcklig grund för att umgås. Det är snarare gemensamma intressen som skapar relationer och umgänge (Gustavsson 2001). Å andra sidan kan, enligt Rabe (1997) utvecklingsstörningen bidra till svårigheter att aktivt delta i fritidsintressen. Molin (2004) beskriver i sin avhandling att särskoleelevernas kontakt med elever utan utvecklingsstörning kan innebära svårigheter eftersom gymnasiesärskoleeleverna upplever sig som annorlunda och uttittade.

5.2.2 Orsaker till elevens behov av kontakt med kurator

Från att diskutera elevernas behov av kuratorskontakt är frågan om orsakerna till behovet en naturlig följd. Informanterna nämner orsakerna genomgående under intervjuerna och det finns stora likheter i deras svar. Det framkommer att eleverna inom gymnasiesärskolan kan behöva kuratorskontakt på grund av precis samma anledningar som elever inom gymnasieskolan. IP2 lyfter exempel på frågeställningar som ungdomar generellt kan komma till kurator med i form av familjeproblem och IP3 lyfter orsaker såsom ätstörningar eller misshandel. Holtay poängterar att ungdomar är en utsatt grupp där vardagen kantas av osäkerhet kring självkänsla, identitet, roll och utseende (Holtay 2007). Det är ett växande antal elever som mår dåligt på grund av psykiska, sociala samt psykosomatiska orsaker (SOU 2000:19). Utifrån empirin samt litteraturen betonas att identitetsfunderingar samt psykiska och sociala besvär kan uppkomma hos ungdomar oberoende av om de går i gymnasiesärskolan eller gymnasieskolan. Det poängteras att det är i övergången från barn till vuxen som identiteten skapas och formas (SOU 2000:19). Utöver frågor som är gemensamma för tonåringar som grupp finns frågor som är mer specifika för ungdomar i gymnasiesärskolan. IP4 presenterar orsakerna på följande sätt

IP4: Mycket samtal och mycket konfliktlösning [---] Det är mycket tankar kring deras egen person och vad [som händer] i framtiden [---] Det kan vara till identitetsbitarna, [---] relationer, livet, mamma och pappa, [...] eller så har man bråkat med någon [---] Jag tror inte att det skiljer sig från de andra eleverna när det gäller det. Utan det är vad som är tonåringar, ungdomar och så. [...] Som behöver ventileras med någon.

Även övriga informanter betonar konfliktlösning, inom familjen eller i kamratkontakter, som en stor del. Dessutom lyfter de elevernas funderingar om sitt funktionshinder och att ha en

diagnos som en central orsak till behovet av kontakt med kurator. Eftersom särskolan innebär begränsningar vad gäller framtida arbete samt studier vid högskola och universitet (Skolverket 2009) tenderar enligt informanterna framtidsfunderingar vara centrala frågeställningar. Förutom de framtidsfunderingar som är specifika för elever inom gymnasiesärskolan tenderar även identitetsfrågorna att på sätt och vis skilja sig från ungdomar generellt. För särskoleelever är identiteten i relation till diagnosen en framträdande orsak till kontakt med kurator. Med hjälp av bearbetning kring sin diagnos kan dock diagnosen kännas hanterbar och bidra till att återfå en känsla av sammanhang (Holtay 2007). Fokus i arbetet som kurator i gymnasiesärskolan ligger således i att, som IP3 beskriver det ”att få de här ungdomarna att på något sätt lära känna sig själva och tycka om sig själva”. I elevvårdsutredningen ”Från dubbla spår till elevhälsa” poängteras att elever med funktionshinder har samma behov av kuratorskontakt som elever utan funktionshinder (SOU 2000:19).

IP4 betonar att visst fokus ligger på att eleverna ska vara medvetna om vilka farliga situationer som kan uppkomma till exempel i och med internet med betoning på vikten av att ibland behöva säga nej. Detta är något som lyfts som aktuellt ämne i den gruppverksamhet som IP4 har för eleverna inom gymnasiesärskolan. Eftersom ungdomar är extremt känsliga för omgivningens signaler finns det stor risk att de låter sig styras för att passa in (Holtay 2007). Informanterna belyser hur eleverna ibland tenderar att bli utnyttjade i olika situationer. Det kan kopplas till det teoretiska resonemang om ungdomars självkänsla och risken att, i och med den låga självkänslan, bli utnyttjad och styrd av sin omgivning för att passa in och bli accepterad (Holtay 2007). Både IP1 och IP4 belyser hur eleverna ibland utnyttjas på olika sätt. Exempelvis kan artonåriga och äldre elever bli tillsagda att skriva på mobilabonnemang eller bli utnyttjade av personer de träffar på internet.

5.2.3 Föräldrarnas roll

Nedan presenteras den roll som föräldrarna har i kuratorns arbete. Eftersom grundsärskolan är tioårig innebär det att en del elever är sjutton år när de påbörjar den gymnasiala särskoleutbildningen. Det finns sedan möjlighet att gå fyra år i gymnasiesärskolan. Eleverna kan därmed vara mellan sjutton och tjugo år när de går på gymnasiesärskolan. IP4 poängterar att när eleverna är över arton får de själva bestämma om de vill att skolan ska kontakta föräldrarna eller inte. Vidare poängteras dock att

IP2: De icke myndiga eleverna har ju alla mycket med att göra... Och även de som är myndiga, för det blir man ju även om man utvecklingsstörning. Så även om man är myndig men kanske bor hemma så har ju föräldrarna väldigt mycket att säga till om. [---] Tror jag de flesta som jobbar inom gymnasiesärskolan, eller gymnasieskolan överhuvudtaget [behandlar eleverna] [...] som lite mer vuxna [---] De är ändå på väg mot ett vuxenliv då... [...] dom måste ta eget ansvar och dom frågar inte föräldrar. [...] Jag eller någon annan i min situation frågar inte föräldrar om alla möjliga saker. [...] Jag brukar informera eleven om [...] jag [...] bedömer att jag behöver prata med föräldrarna. För jag rapporterar inte till föräldrarna om en elev söker mig spontant. [---] Om inte Kalle och jag bestämmer att jag ska göra det. Då gör jag det, men inte av mig själv så att säga.

Att föräldrarna spelar en stor roll i arbetet som kurator samt för eleverna är IP3, IP2 samt IP4 överens om. Dock sker endast kontakt från kuratorns sida till föräldrarna om myndiga elever godkänner det. Däremot framkommer det att föräldrarna kontakter kuratorn på eget initiativ. IP3 lyfter även föräldrarnas inverkan på sina barn och hur föräldrarnas reaktioner på diagnosen kan överföras till ungdomen. Föräldrar som inte accepterar diagnosen skjuter över den inställningen till ungdomen, vilket kan resultera i en kluten identitetskänsla hos ungdomen.

Elever över arton är myndiga och har därmed rätt att själva bestämma huruvida föräldrarna ska kontaktas eller inte. Emellertid framkommer dock att kuratorerna tillsammans med eleven ibland kan göra bedömningen att föräldrarna bör kontaktas. IP2 poängterar att föräldrarna inte kontaktas enbart för att rapportera vad eleven sagt i kontakten med kuratorn. Vanligt förekommande är att föräldrarna ringer kuratorn och ber om kuratorshjälp till sitt barn. Trots föräldrarnas oro är det som IP3 betonar viktigt att eleven själv vill ha kuratorskontakt. Elevvårdsutredningen betonar problematiken kring samarbetet med föräldrar när eleven blir myndig. I och med elevens självbestämmande kan inte skolan kontakta föräldrarna när de anser att det behövs, om inte eleven godkänner det. Samtidigt poängteras att det är framgångsrikt att involvera föräldrarna i skolans förebyggande och bearbetande arbete för eleverna. Dessutom är det viktigt att elever, personal samt föräldrar kan komma i kontakt med elevhälsan. Föräldrarna, eleverna samt skolpersonalen ska veta hur, vilka, när och var de kan komma i kontakt med personal ur elevhälsan (SOU 2000:19).

Centralt är, utifrån empirin och det teoretiska underlaget, att föräldrarna har en stor och viktig del i elevernas liv. Betoning ligger på elevernas situation, där tonårsperioden präglas av att få en diagnos och bli placerad i särskola. En situation där föräldrarna och deras agerande är av

betydelse. Anna Blom (1999) beskriver föräldrarnas blandade känslor när barnet får en diagnos. Diagnostiseringen av barnet upplever föräldrarna som både positivt och negativt. Positivt i den bemärkelse att diagnoser förtydligar och ger förståelse för barnets svårigheter. Diagnosen i sig sätter ord på vad barnet har svårt för, vilket kan leda till rätt stöd och hjälp samt ökad förståelse. Däremot upplever föräldrarna diagnostisering som negativt då diagnostiseringen i sig anses som något negativt som påverkar barnets självförtroende och utveckling (Blom 1999). IP3 betonar att föräldrarna har stor del och inverkan på ungdomarna och deras upplevelse av sin diagnos. En del föräldrar söker så mycket information om diagnosen de kan för att sedan diskutera det med ungdomen. Andra föräldrar accepterar det och diskuterar i måttlig mängd med ungdomen. Ytterligare en del föräldrar vill inte acceptera och väljer att inte prata eller ens låtsas om det. IP3 betonar att det sistnämnda inte sker av illvilja men att föräldrarna kan ha en rädsla för att diagnosen ska orsaka att ungdomen blir mobbad. Tideman (2000) lyfter problematiken med att bortse från funktionshindrets svårigheter samt viljan att behandla ungdomen ”normalt”. Han menar att sådant bemötande kan utgöras av välvilja men att det snarare riskerar att bortse den påverkan som funktionshindret kan ha på individen (Tideman 2000). IP3 belyser vidare att för de elever där föräldrarna väljer att inte diskutera eller samtala om diagnosen uppkommer en svårighet i att själv acceptera sin diagnos. IP1 betonar att diagnosen i vissa familjer blir ”väldigt skämmigt” och att det påverkar ungdomens känsla av sig själv. Hjärne och Säljö (2008) poängterar dock att det för föräldrarna ofta blir en lättnad där förståelse för barnets svårigheter formuleras i ord i och med diagnosen. Deras acceptans av diagnosen av barnet bidrar, tillsammans med skolpersonalen, till att skapa en identitet för barnet. Diagnoser formar barnet i dess identitetsskapande både i skolan och utanför. Barnet kommer att bli bemött utifrån föreställningar om vad diagnosen innebär (Hjärne och Säljö 2008).

5.3 Kurators kunskap

Inledning

Nedan redovisas den kunskap som är grundläggande för kuratorsarbetet. Dessutom presenteras sådan kunskap som enligt informanterna skulle kunna utgöra en bra fördjupning. Empirin framhåller förövrigt även önskemål och tankar av kuratorerna angående arbetet som kurator.

5.3.1 Kunskap i arbetet som kurator inom gymnasiesärskolan

Samtliga informanter har en socionomutbildning i grunden. Utöver socionomutbildningen har några av informanterna fördjupat sina kunskaper ytterligare i olika universitetskurser, bland annat sexologi, genus samt brottsförebyggande. Kurserna har dock inte nödvändigtvis skett i samband med arbetet som kurator inom gymnasiesärskolan. Förutom grundläggande och fördjupad kunskap föreföll det även betydelsefullt att belysa vilken kunskap som informanterna ansåg viktig och vilken som skulle behövas för arbetet. IP2 belyser kunskapen nedan

IP2: Jag tror att en socionomexamen är perfekt. För du måste liksom ha den här riktigt breda basen på något sätt. Du måste ha koll på hur fungerar det inom socialtjänsten, vilket ansvar har de. Man måste veta i vilket läge är det mitt jobb att göra en anmälan, vad kan jag skriva om, vilka kan jag kommunicera [med] om denna och denna saken. Alltså man måste ha [---] bred bas som jag upplever att socionomutbildningen har fortfarande. [---] Sen kan man ju alltid specialutbilda sig. [---] Jag tror att har man intresset och [...] vill fördjupa sig genom olika delar så kan man göra det. Det finns ju till exempel det här med sexualitet [det] är ju en grej. [---] [som man] kan fördjupa sig om man vill.

Samtliga informanter är överens om att socionomutbildningen är passande som grund. IP1 betonar vikten av att uppdatera sig om aktuell forskning. IP4 poängterar att socionomkunskapen handlar om att möta och höra och att socionomkompetensen inte utgör någon expertkunskap om diagnoser. IP3 lyfter en önskan om fördjupade kunskaper, vilka kan erhållas genom en utbildning med syfte att ge fördjupade kunskaper om diagnoser, vad de innebär samt hur de påverkar. Utbildningen kan med fördel rikta sig till samtliga yrkesgrupper inom sarskolan för att vidga förståelsen för hur funktionshindret påverkar eleven. Dessutom uttrycks en önskan om fördjupade kunskaper om utredningsprocessen.

Utifrån empirin framstår kunskap som ett centralt begrepp. Kunskap utgör grunden i utbildningen, där kunskap om det sociala arbetet grundläggs och fördjupas. Vad gäller kunskap i arbetet som kurator inom gymnasiesärskolan synes, som empirin betonar, socionomutbildningen utgöra en funktionell grund. De kunskaper som beskrivs som viktiga är bemötande, kommunikation, vetenskap om samhället och samhällsliga resurser, kunskap om lagar, regler och rättigheter samt anmälningsskyldighet. Kunskap kan relateras till begreppet kompetens, där kompetens ses som ett samlingsbegrepp för kunskaper, praktiskt handlag och erfarenheter (SOU 2000:19). Kompetens omfattar olika kunskapsformer där färdigheter,

fakta, förståelse och förtrogenhet används i det arbete som utförs. Kompetens syftar till att personer ”har tillräckliga kunskaper inom ett visst område och förmåga att förstå, agera och handla på ett skickligt sätt” (SOU 2000:19, s 38). Inom elevhälsan är det av betydelse för eleverna att det finns olika kompetensområden att tillgå. Kompetenser som tillsammans fungerar som ett komplement till skolans pedagogiska kompetens. Gemensamt har de kunskaper om hur eleverna mår, hur den psykosociala miljön i skolan ser ut, hur den kan förändras och förbättras, utveckling och villkoren för lärande samt elevernas upplevelser av sin skoldag. Detta är kunskaper som inhämtats från grundutbildning, kontinuerlig fortbildning samt praktisk erfarenhet (SOU 2000:19). Vad gäller specifikt den sociala kompetensen är det socionomutbildningen som ligger till grund. Fokus ligger på en helhetssyn på individen och de samhälleliga och sociala faktorer som påverkar individens utveckling, självkänsla samt handlande. Utbildningen syftar bland annat till att utveckla förmåga att förstå och analysera sociala problem och processer (SOU 2000:19). I likhet med utbildningens mål betonar informanterna de kunskaper som är av vikt i arbetet och som de erhållit dels genom utbildningen och dels genom praktisk erfarenhet. Kunskaper om samhälleliga resurser, lagar och rättigheter, kommunikation, barns och ungas utveckling samt bemötande framhävs i empirin som betydelsefull. Fördjupade kunskaper om olika aktuella områden ses som en tillgång i arbetet, men måste inte vara nödvändigt. Vidare lyfts upplevelser av vilka kunskaper som behövs i arbetet med funktionshindrade ungdomar, där två av informanterna poängterar att socionomutbildningen medför tillräcklig och relevant kunskap. Förutom grundutbildningen framhäver IP3 behov av ytterligare kunskap om diagnoser och utredningsprocessen. I elevvårdsutredningen betonas att det saknas vidareutbildning inom skolkurativt arbete (SOU 2000:19). IP3 lyfter problematiken med att personalen inom särskolan inte självfallet har fördjupade kunskaper om diagnoser. Hjørne och Säljö (2008) tar upp det faktum att stor del av personalen i elevvårdsteamerna inte har kunskaper specifikt om diagnoser och deras olika innebörd. IP3 lyfter en önskan om en generell fördjupningskurs för samtlig personal inom särskolan där fokus bör ligga på diagnoser och hur de påverkar individen. I likhet med IP3s önskemål om en påbyggnadsutbildning för personal inom särskolan betonas i elevvårdsutredningen vikten av att ge möjlighet till vidareutbildning och påbyggnadsutbildning för kuratorer. Fokus ligger dock inte specifikt på särskolan utan det ligger på en fördjupning om skolkurativt arbete (SOU 2000:19). Trots skillnaden i innehållet kan en överensstämmelse ses då både SOU 2000:19 och IP3 betonar önskemål om en möjlighet till vidareutbildning för socionomer som är verksamma inom skolan.

Den kunskap som kuratorerna har påvisas bland annat i deras arbetsuppgifter, där de utifrån utbildningen samt egen praktisk erfarenhet har format uppgifterna och sin roll som kurator inom särskolan. Den kunskap som förvärvats via utbildningen innefattar både praktisk och teoretisk kunskap. Den teoretiska kunskapen erhålls i form av teorier, perspektiv och olika teoretiska modeller och förhållningssätt. Även viss praktisk kunskap erhålls under utbildningen i och med den praktik och de praktiska uppgifter som genomförs. Ytterligare praktisk kunskap erhålls genom erfarenhet ute i arbetslivet. Samtliga kuratorer har flera års erfarenhet av arbetet inom gymnasiesärskolan. Molander (2000) poängterar att den praktiska kunskapen fokuserar på handlande och det sätt på vilket människor handlar utifrån tidigare erhållna erfarenheter. Det är dock inte ovanligt att dessa praktiska erfarenheter bygger på ett handlande utifrån teoretisk kunskap med fokus på vetenskapliga teoretiska resonemang och modeller (Svensson, Johnsson och Laanemets 2008). Förutom praktisk kunskap som erhålls av teoretisk kunskap återfinns det i många situationer så kallad tyst kunskapstradition. Den tysta kunskapen handlar om att handla på ett sätt som inte har utvunnits ur teoretisk kunskap, utan som utifrån personlighet, egenskaper och erfarenheter har format ett sätt att handla som inte går att förklara (Bergmark och Lundström 2006). Det sätt för informanterna att bemöta och skapa en trygg situation för varje enskild individ är något som inte går att läsa sig till exakt utan är på basis av personlig egenskap och erfarenhet en tyst kunskap. Den tysta kunskapen går inte att förklara teoretiskt (Svensson, Johnsson och Laanemets 2008).

6. Avslutning

Inledning

Nedan knyts teoretiska perspektiv, empiri, analys samt slutsatser samman för att presenteras och diskuteras i en avslutande diskussion där en sammanfattning av frågeställningarna fungerar som grund. Frågeställningarna lyder; vilket behov av kuratorskontakt upplever kuratorerna att eleverna inom gymnasiesärskolan har, hur arbetar man som kurator inom gymnasiesärskolan samt vilka kunskaper har kuratorerna, behövs det specialkunskaper. Här redovisas även de reflektioner och funderingar som arbetet väckt hos mig.

6.1 Avslutande diskussion

De ungdomar som kuratorerna beskrivit har ett stort behov av stöd och hjälp i olika frågor, där en del frågor är specifikt för dem som grupp och en del är detsamma som för eleverna inom gymnasieskolan. Det kan handla om stöd och hjälp med till exempel ansökningar, i relationer samt familjeproblem. Många särskoleelever brottas dessutom med funderingar om

sin identitet och sitt funktionshinder. Särskilt tydligt blir identitetsfunderingarna när en diagnostisering skett sent. Elever som tidigare tillhört grundskolan eller gymnasieskolan kommer plötsligt att tillhöra särskolan. Det är något som kan bidra till oacceptans av diagnosen och leda till en känsla av utanförskap. Att bli placerad i särskola under tonårsperioden kan bidra till många frågor och funderingar hos ungdomen angående identitet och framtidsutsikter (Holtay 2007). Det kan enligt både litteraturen och informanterna uppstå en svårighet för eleven som under större delen av sitt liv har innefattats i det ”normala” men som nu plötsligt tillhör en avvikande grupp utanför ”den normala” (Holtay 2007). Både informanterna och litteraturen betonar att det är av betydelse att arbeta med elevens medvetenhet om sin diagnos. Detta för att eleven ska uppleva diagnosen som mer hanterbar (Holtay 2007). Eleverna inom särskolan har ett uttalat behov av stöd (SOU 2000:19). Med tanke på elevernas begåvningsnivå undrar jag om det finns en ökad risk att de utvecklar psykiska problem i vuxen ålder om ungdomen inte får stöd och hjälp med sina stora livsviktiga frågor under ungdomstiden.

Både kuratorerna och litteraturen lyfter det faktum att kuratorerna själva får utforma sitt arbete (SOU 2000:19, D-Wester 2005). Det tycks vara positivt eftersom det innebär att kuratorerna har möjlighet att vara flexibla. När de har enskilda kontakter har de möjlighet att anpassa sitt arbete både vad gäller metoder, tid, plats samt utformning. Arbetet behöver anpassas efter varje enskild individ där några av de arbetsuppgifter som framkommer är av mer praktiskt slag. Exempel är information om samhälleliga insatser, lagar och rättigheter samt hjälp vid olika ansökningar. Förutom det kan arbetsuppgifterna innehålla hämtning av eleven i klassrummet inför samtal samt att bistå med stöd och hjälp i relationsfrågor. IP1 betonar att ”Man gör allt [---] Alltså man kan vara både mamma och pappa, lärare [och] kurator. Man kan vara allt”. Det tycks förutom flexibilitet i den enskilda elevkontakten positivt med flexibilitet utifrån skolans och organisationens behov. Flexibilitet i form av möjlighet att arbeta med förebyggande gruppverksamhet, konsultation av lärare samt samarbete med olika externa kontakter.

Något som jag reflekterat över under arbetets gång är huruvida centrala och generella direktiv för kuratorsarbetet hade kommit att påverka gymnasiesärskoleleverna som grupp på ett positivt eller negativt sätt. Kommer generella riktlinjer utgöra den fria möjligheten att anpassa arbetet på ett sådant sätt att det passar eleverna inom gymnasiesärskolan? Eller kommer

centrala direktiv påverka möjligheten till anpassning på ett negativt sätt där ramarna är strikta och gymnasiesärskoleelevernas särskilda behov inte kan tillgodoses i arbetet?

Ytterligare en reflektion som hade varit spännande att fördjupa sig inom är att i en större studie jämföra skillnader och likheter mellan gymnasiesärskolan och gymnasieskolan vad gäller kuratorns arbete och elevernas behov. Utformas arbetet som kurator på olika sätt inom gymnasieskolan respektive gymnasiesärskolan?

Utifrån informanternas aspekter om kunskap i arbetet med ungdomar i gymnasiesärskolan är det av stor betydelse att ha förmåga och kunskap att bemöta den enskilda eleven utifrån dess enskilda behov och begåvningsnivå. Dessutom ligger de typiska socionomkunskaperna i att ha en bred kunskapsbas, där kunskap om bland annat juridik, kommunikation, bemötande, sociala insatser är betydelsefullt. Elevvårdsrapporten poängterar att den sociala kompetensen i skolan behövs som ett komplement till de pedagogiska kunskaper som dominerar i skolan. Dessutom lyfts det faktum att det saknas möjlighet för kuratorer inom skolan generellt att få vidareutbildning i skolsocialt arbete. Något som betonas borde vara möjligt för verksamma kuratorer (SOU 2000:19). När det gäller behov av specialkunskaper i arbetet med utvecklingsstörda ungdomar framkommer det i empirin att det är en tillgång men inte nödvändigt. En av informanterna betonar att specialkunskaper om funktionshinder och hur de påverkar ungdomen hade varit önskvärt. IP3 menar att det hade kunnat erhållas i en fördjupningsutbildning som är gemensam för samtliga yrkesgrupper inom sarskolan.

Min upplevelse av den litteratur jag läst angående barn och ungdomar med funktionshinder är att stort fokus ligger på integrering, delaktighet och utanförskap, diagnostisering, kategorisering, normalisering samt pedagogiska perspektiv. Något jag saknar och som jag utifrån empirin och litteraturens betoning på elevernas behov finner aktuellt är diskussion kring på vilket sätt och i vilken omfattning eleverna behöver stöd och hjälp i sin emotionella utveckling.

7. Källförteckning

Andersson, Gunvor och Swärd, Hans (2008) ”Etiska reflektioner” i Anna Meeuwisse, Hans Swärd, Rosmari Eliasson-Lappalainen och Katarina Jacobsson red; *Forskningsmetodik för socialvetare* Stockholm: Natur och kultur

Areschoug, Judith (2003) ”Den som icke kan tillgodogöra sig folkskolans undervisning? Sinnesslöskolan och dess elever 1900-1950” i Mats Börjesson och Eva Palmblad red; *Problembarnets århundrade – normalitet, expertis och visionen om framsteg* Lund: Studentlitteratur

Backman, Jarl (1998) *Rapporter och uppsatser* Lund: Studentlitteratur

Bell, Judith (2000) *Introduktion till forskningsmetodik* Lund: Studentlitteratur, tredje upplagan

Bergmark, Anders och Oscarsson, Lars (2006) ”Att utveckla, sammanställa och tillämpa kunskaper i socialt arbete” i Anna Meeuwisse, Sune Sunesson och Hans Swärd red; *Socialt arbete – En grundbok* Stockholm: Natur och Kultur

Bergmark, Åke och Lundström, Tommy (2006) ”Metoder i socialt arbete” i Anna Meeuwisse, Sune Sunesson och Hans Swärd red; *Socialt arbete – En grundbok* Stockholm: Natur och Kultur

Blom, Anna (1999) *Särskilda elever. Om barn i särskolan – bedömningsgrunder, ställningstaganden och erfarenheter* Stockholm: Forsknings- och utvecklingsenheten, FoU-rapport 1999:28

Bremberg Sven (2004) *Elevehälsa- teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur, andra upplagan

D-Wester, Yvonne (2005) *Socionomen i skolan* Stockholm: Förlagshuset Gothia AB

Eliasson-Lappalainen, Rosmari (2006) ”Om olika vägar till kunskap” i Anna Meeuwisse, Sune Sunesson och Hans Swärd red; *Socialt arbete – En grundbok* Stockholm: Natur och Kultur

Grunewald Karl (2008) *Från idiot till medborgare. De utvecklingsstördas historia.* Stockholm: Gothia Förlag AB

Gustavsson, Anders (2001) *Inifrån utanförskapet. Om att vara annorlunda och delaktig* Lund: Studentlitteratur

Halvorsen, Knut (1992) *Samhällsvetenskaplig metod* Lund: Studentlitteratur

Hjörne, Eva, Säljö, Roger (2008) *Att platsa i en skola för alla. Elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan.* Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag (i boken står det att den är tryckt hos WS Bookwell, Finland 2008)

Holtay, Liisa (2007) *Diagnos: Lindrig utvecklingsstörning. Hur upplever tonåringar och unga vuxna när de får diagnosen* Stockholm: Handikapp och Rehabilitering, FoU-rapport 2007-02

Kalman, Hildur (2006a) ”Kunskap och samhälle” i Björn Blom, Stefan Morén och Lennart Nygren red; *Kunskap i socialt arbete. Om villkor, processer och användning* Stockholm: Natur och Kultur

Kalman, Hildur (2006b) ”Kunskap och kunnigt handlande” i Björn Blom, Stefan Morén och Lennart Nygren red; *Kunskap i socialt arbete – Om processer och användning* Stockholm: Natur och Kultur

Kvale, Steinar och Brinkmann, Svend (2009) *Den kvalitativa forskningsintervjun* Lund: Studentlitteratur, andra upplagan

Levin, Claes (2008) ”Att undersöka ’det sociala’ – några ingångar” i Anna Meeuwisse, Hans Swärd, Rosmari Eliasson-Lappalainen och Katarina Jacobsson red; *Forskningsmetodik för socialvetare* Stockholm: Natur och Kultur

Läroplanen för de frivilliga skolformerna 94 Stockholm: Fritzes

May, Tim (2001) *Samhällsvetenskaplig forskning* Lund: Studentlitteratur

Molander, Bengt (1996) *Kunskap i handling* Göteborg: Bokförlaget Diadalos AB, andra upplagan

Molin, Martin (2004) *Att vara i särklass – om delaktighet och utanförskap i gymnasiesärskolan* Linköping: Linköpings Universitet Institutionen för beteendevetenskap och Institutionen för handikappvetenskap

Nirje, Bengt (2003) ”Normaliseringsprincipen” i Bengt Nirje red; *Normaliseringsprincipen* Lund: Studentlitteratur

Nordström, Irene (2002) *Samspel på jämlika och ojämlika villkor. Om lindrigt utvecklingsstörda skolbarns samspel och relationer med kamrater* Stockholm: Stockholms Universitet Pedagogiska Institutionen

Rabe, Tullie (1997) *På väg in i vuxenvärlden. Ungdomar med utvecklingsstörning – en uppföljning i ett normaliseringsperspektiv* Göteborg: Göteborgs Universitet, Institutionen för pedagogik

Repstad, Pål (2005) *Sociologiska perspektiv i vård, omsorg och socialt arbete* Lund: Studentlitteratur

Skollagen 1985:1100

Skolverket (2005) *Handikapp i skolan – Det offentliga skolväsendets möte med funktionshinder från folkskolan till nutid* Stockholm: Fritzes

Skolverket (2006) *Kommuners särskola, Elevökning och variation i andel elever mottagna i särskolan* Stockholm: Fritzes

Skolverket (2009) *Särskolan – Hur fungerar den?* Stockholm: Fritzes

SOU 1991:30 *Särskolan – en primärkommunal skola* Stockholm: Utbildningsdepartementet

SOU 1998:66 *FUNKIS – funktionshindrade elever i skolan* Stockholm: Utbildningsdepartementet

SOU 2000:19 *Från dubbla spår till Elevhälsa – i en skola som främjar lust att lära, hälsa och utveckling* Stockholm: Utbildningsdepartementet

SOU 2003:35 *För den jag är – om utbildning och utvecklingsstörning* Stockholm: Utbildningsdepartementet

SOU 2003:103 *Sekretess i elevernas intresse - Dokumentation, samverkan och integritet i skolan* Stockholm: Utbildningsdepartementet

Svenaesus, Fredrik (2009) ”Vad är praktisk kunskap? En inledning till ämnet och boken” i Jonna Bornemark och Fredrik Svenaesus red; *Vad är praktisk kunskap?* Huddinge: Södertörns Högskola

Svensk Facklitteratur (2002) *Elevhälsa, Trygghet, Lärande, Utveckling* Upplands Väsby: Svensk Facklitteratur

Svensson, Kerstin (2007) ”Normer, normalitet och normalisering” i Kerstins Svensson red; *Normer och normalitet i socialt arbete* Lund: Studentlitteratur

Svensson, Kerstin och Johnsson, Eva och Leili Laanemets (2008) *Handlingsutrymme – Utmaningar i socialt arbete* Stockholm: Natur och Kultur

Sveriges Skolkuratorers Förening (2009) ”Yrkesbeskrivning för skolkuratorer” (elektornisk) Sveriges Skolkuratorers Förening
<http://www.skolkurator.nu/yrkesbeskrivning_2009.htm> (2009-12-10)

Szönyi, Kristina (2005) *Särskolan som möjlighet och begränsning – elevperspektiv på delaktighet och utanförskap* Stockholm: Stockholms Universitet Pedagogiska Institutionen

Särskoleförordningen 1995:206

Tasker, Yvonne (2000) ”Att planera och genomföra intervjuer” i Judith Bell red; *Introduktion till forskningsmetodik* Lund: Studentlitteratur, tredje upplagan

Tideman, Magnus (2000) *Normalisering och kategorisering - Om handikappideologi och välfärdspolitik i teori och praktik för personer med utvecklingsstörning* Lund: Studentlitteratur

Trost, Jan (2005) *Kvalitativa intervjuer* Lund: Studentlitteratur, tredje upplagan

Östnäs, Anders (2007) ”Norm och normalisering inom handikappvetenskap och handikappidrott” i Kerstin Svensson red; *Normer och normalitet i socialt arbete* Lund: Studentlitteratur

8. Bilaga 1 - Informationsbrevet

Hej,

Mitt namn är Ebba Hedström och jag läser sjätte terminen på socionomutbildningen på Socialhögskolan i Lund. Vi ska nu skriva vår C-uppsats och jag har valt att skriva en uppsats med syfte att belysa och analysera kurators arbete inom gymnasiesärskolan. Jag kommer att använda mig av kvalitativ metod i form av intervjuer med kuratorer inom gymnasiesärskolan och varje intervju kommer att vara max en timme lång. Intervjuerna kommer att anonymiseras så att det inte går att koppla respondenten till vare sig person, skola, stad eller geografisk tillhörighet. Varje respondent har rätt att när som helst, utan motivering, ta tillbaka sin medverkan i uppsatsen. Det finns möjlighet för respondenten att få läsa sin egen intervju om respondenten så önskar.

Tack för din medverkan!

Med Vänliga Hälsningar

Ebba Hedström

Har du några funderingar är du välkomna att höra av dig till mig.

Mobil: xxx

e-mail: xxx

Handledare:

Susanna Persson

9. Bilaga 2 - Intervjuguiden

Kuratorns arbete

- Kan du berätta lite om arbetet som kurator inom gymnasiesärskolan
- Vad har du för arbetsuppgifter?
- Arbetar kuratorn med förebyggande arbete inom gymnasiesärskolan? Och i så fall på vilket sätt?
- Finns det någon övergripande arbetsbeskrivning för kuratorer inom gymnasiesärskolan?
- Vem formar arbetet?
- Vad är viktigt att tänka på i arbetet som kurator med begåvningshandikappade ungdomar?
- Hur initieras kontakten mellan eleverna och kuratorn?
- Vad finns det för svårigheter i arbetet med begåvningshandikappade ungdomar?

Elevernas behov

- Om du tar elevens perspektiv, vilka olika slags kuratorsarbete tänker du att eleverna har behov av?
- Vad är orsaken till att eleverna tar kontakt med kurator? (Vad gör du mest av? Vilka frågor kommer de med?)
- Hur mycket föräldrakontakt har du?
- Är vanligt att eleverna söker eller får hjälp på annat håll än inom skolan?

Kuratorns yrkesroll

- Vilken grundutbildning har du?
- Har du någon form av vidareutbildning?
- Vad upplever du att det behövs för kunskaper?
- Behövs det mer anpassad utbildning för detta yrkesområde?
- Vad anser du om arbetet som kurator inom gymnasiesärskolan?
- Behövs det fler kuratorer inom området?
- Hur stor tjänst har du?
- Hur länge har du arbetat?

