



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för kultur-, religions- och utbildningsvetenskap

Uppfattningar av utbildning och arbete bland elever vid Introduktionsprogrammet

En fenomenografisk studie

Författare: Ami Look

År 2013

Uppsats, Avancerad nivå (magisterexamen), 15 hp

Pedagogik

Handledare: Maud Söderlund

Examinator: Peter Gill

Sammanfattning

Föreliggande fenomenografiska studie har som syfte haft att undersöka elevers uppfattningar av fenomenen utbildning och arbete och hur de kopplar det till sin framtid. Studien har genomförts som enskilda intervjuer med sex elever vid gymnasiets Introduktionsprogram individuellt alternativ våren 2013. Efter analysarbetet av intervjuerna har Malows behovs- och motivationsteori kopplats till beskrivningskategorierna.

Vid intervjuutsagorna framträder att utbildning uppfattas som något för framtida behov, mot ett yrke där betygen är biljetten in. Vad gäller utbildning i grundskolan kan tre beskrivningskategorierna urskiljas. Betygen uppfattas som det mest centrala, därefter behovs- och motivationsfaktorer som identifierats som relationer till lärare och kamrater samt till inlärningsmiljön- med fokus på hur undervisningen organiseras. Eleverna erfar att utbildningen på Introduktionsprogrammet jämföras med grundskolan men med större fokus på betyg. Arbete uppfattas som ett utbildningsresultat där de personliga behoven tillfredsställs vad gäller självständighet och oberoende genom egen försörjning men också de personliga behoven av social gemenskap och självförverkligande uppfattades som betydelsefulla aspekter av ett arbete.

Efter att ha analyserat intervjuerna erfars mig elevernas oerfarenhet att reflektera över sina erfarenheter, vilket är viktigt i ett samhälle där man skall göra egna val och kunna se dess konsekvenser.

Nyckelord: Gymnasieelever, introduktionsprogrammet, utbildning, arbete, fenomenografi.

Abstract

The purpose of this phenomenographic study has been to examine the thoughts of six pupils in Upper Secondary school, Individual alternative, concerning the phenomenon education, work and their future. Maslow's theory of needs and motivation was the background of the analysis.

The result of this study is that what pupils find most significant in education is the marks. Education is something for the future, and the marks are the tickets to vocational training. Studies in Primary school also focus on the marks. Education in Primary school is also apprehended to Needs and motivation where the relationship to teachers and classmates is important. Also the environment of teaching was in focus. The pupils experience Primary school and Upper Secondary school as being the same but with a larger focus on the marks in Upper Secondary school. Work is apprehended as a result of education where the personal needs such as independence, social community and self-fulfillment are important aspects of one's work.

After my work with the analysis, my thoughts are that the pupils are inexperienced in verbalizing their thoughts. It is important in a society built on individual choice to be aware of the consequences of one's choices.

Keywords: Upper Secondary school pupils, Introduction Program, education, work, phenomenography.

Innehållsförteckning

Inledning	1
<i>Studiens disposition.....</i>	<i>1</i>
Bakgrund.....	3
<i>Utbildning och arbete i ett samhällsperspektiv.....</i>	<i>3</i>
<i>Vad avses med utbildning?</i>	<i>4</i>
<i>Utbildningens betydelse</i>	<i>5</i>
<i>Vad avses med arbete?</i>	<i>6</i>
<i>Arbetets betydelse.....</i>	<i>6</i>
<i>Arbetets betydelse för hälsan</i>	<i>7</i>
<i>Ung i dag i Sverige.....</i>	<i>8</i>
Problemformulering.....	10
<i>Syfte</i>	<i>11</i>
<i>Frågeställning</i>	<i>11</i>
Metod.....	12
<i>Kvalitativ studie med fenomenografisk ansats</i>	<i>12</i>
<i>Datainsamlingsmetod.....</i>	<i>15</i>
<i>Urvalet av informanter.....</i>	<i>15</i>
<i>Datainsamlingen</i>	<i>15</i>
<i>Forskningsetiska överväganden.....</i>	<i>17</i>
<i>Beaktande av de forskningsetiska principerna.....</i>	<i>17</i>
<i>Validitet och reliabilitet i studien.....</i>	<i>18</i>
Analysarbetet.....	20
<i>Förhållningsätt vid analysarbetet</i>	<i>20</i>
<i>Informanterna.....</i>	<i>21</i>
<i>Bearbetningen av materialet</i>	<i>21</i>
Resultat.....	23
<i>Utbildning i grundskolan och på Introduktionsprogrammet.....</i>	<i>24</i>
<i>Uppfattningar av arbete och framtid.....</i>	<i>29</i>
<i>Tankar inför framtiden</i>	<i>31</i>
<i>Sammanfattning av resultat</i>	<i>34</i>
Förslag till fortsatt forskning	37
Avslutande diskussion	38

<i>Resultatdiskussion</i>	38
<i>Metoddiskussion</i>	39
<i>Avslutande reflektion</i>	39

Referenslista

Bilagor

Inledning

Dagligen diskuteras i media och övriga samhället arbetslösheten bland vuxna men framförallt unga och deras möjligheter att ta sig in på arbetsmarknaden. Regeringen i sin tur inför arbetsmarknadsåtgärder som skall stimulera anställningen av unga. Att leva i ett samhälle som i stor utsträckning ger medborgarna möjligheten att göra egna val, ställer också krav på individen, så att den skall kunna göra de egna rätta valen. För att möta de alltmer ökande kraven i samhället har sedan snart 20 år tillbaka skoltiden, om än i frivillig form, förlängts med ytterligare tre år efter den obligatoriska grundskolan. Syftet med gymnasieskolan är att öka den generella kompetensen och skapa en gemensam medborgerlig referensram. I dag förväntas alla elever fortsätta till gymnasiet efter grundskolan till antingen ett nationellt yrkesprogram eller ett högskoleprogram. Behörighetskraven för antagning till de nationella programmen har från och med hösten 2011 höjts. För de elever som inte ha uppnått full behörighet till ett nationellt program, har det tidigare Individuella programmet bytt namn till Introduktionsprogrammet (IM) och fått en ny utformning med fem olika inriktningar.

Med en 30- årig yrkespraxis som pedagog, varav de 14 senaste åren som karaktärsämneslärare i gymnasieskolan, har jag dagligen mött elever som står på gränsen mellan barn och ung vuxen. Det är de elever som genom sitt programval redan gjort sitt första val i ett led till en självständig framtid. Från och med detta läsår har min tjänst utökats med ett uppdrag som praktiksamordnare på IM. Det innebär att jag fått nya insikter om en annan pedagogpraxis som medarbetare i IM-arbetslaget. Jag har också på avstånd fått följa en ny elevgrupp som inte gått den förväntade vägen in på ett nationellt program. Mitt kunskapsintresse är riktat mot eleverna vid IM-Individuell alternativ (IM-ind) och vad de tänker om utbildning och framtida arbete. Det empiriska materialet i studien är baserat på intervjuer med sex ungdomar, två flickor och fyra pojkar i åldrarna 16–18 år.

Studiens disposition

Föreliggande studie delas in i fem delar. I den första delen ges en bakgrund till studien där tidigare forskning inom det aktuella undersökningsområdet redovisas. I den andra delen redovisas de teoretiska referensramarna med problemformulering, syfte och frågeställningar. De metodologiska utgångspunkterna jag haft utifrån den fenomenografiska forskningsansatsen redovisas och diskuteras i den tredje delen. I samma kapitel följer en metoddiskussion med motivering av valet av forskningsansats och delen avslutas med

tillvägagångssättet för studien. I den fjärde delen redovisas studiens resultat med analys av det empiriska materialet i undersökningen framställt i beskrivningskategorier och underkategorier. I den femte och sista delen diskuteras resultaten och jämförs med liknande forskning som presenterats i arbetets första och andra del. Studiens kunskapsbidrag och förslag på fortsatt forskning avslutar delen.

Bakgrund

Utbildning och arbete i ett samhällsperspektiv

I de övergripande kommentarerna i Gymnasieskolan 2011 står att gymnasieskolan har ett brett syfte. I skollagen står:

Gymnasieskolan skall ge en god grund för yrkesverksamhet och fortsatta studier samt för personlig utveckling och ett aktivt deltagande i samhällslivet. Utbildningen skall utformas så att den främjar social gemenskap och utvecklar elevernas förmåga att självständigt och tillsammans med andra tillägna sig, fördjupa och tillämpa kunskaper (kap.15kap.2§ 1 och 2 stycket 2010:800).

Formuleringen och syftena har funnits även i de tidigare läroplanerna, över tid dock med olika betoning på de fyra områdena; förberedelse för yrkesverksamhet och fortsatta studier, personlig utveckling samt ett aktivt deltagande i samhällslivet. Hösten 2011 infördes den reformerade gymnasieskolan. Regeringens intentioner med reformen sammanfattas i fyra punkter, alla skall nå målen, utbildningarna skall vara likvärdiga samt studievägarna och styrdokumentet skall vara tydliga därmed kan eleverna vara väl förberedda för fortsatt utbildning eller yrkesliv. Genom reformen fick det tidigare Individuella programmet nytt namn, Introduktionsprogrammet (IM) och fem nya inriktningar; preparandutbildning, programinriktat individuellt val, yrkesintroduktion, individuellt alternativ samt språkintroduktion. Programmet är för de elever som saknar behörighet till ett nationellt program. Syftet med programmet är att ge eleverna en individuell anpassad utbildning, som tillgodoser elevernas olika utbildningsbehov och erbjuder tydliga utbildningsvägar. Introduktionsprogrammet ska leda till etablering på arbetsmarknaden och ge en så god grund till fortsatt utbildning som möjligt. (Utbildningsdepartementet, 2009-09-25). I ett snabbt föränderligt samhälle krävs en generellt sett högre kompetens som medborgare än tidigare. Studier visar att unga människor som inte kommer in på ett nationellt program eller avbryter sina gymnasiestudier har svårare att ta sig in på arbetsmarknaden. Detta medför i sin tur ett utanförskap som får konsekvenser för den enskilde individen men också samhället i stort.

I Folkhälsoinstitutets rapport Barn och unga 2013, har man sammanställt studier av unga i åldern 16–24 år inom elva målområden som påverkar hälsan hos barn och unga. I rapporten har de olika målområdena för folkhälsan sammanfattats till strategiska områden. Området *Goda livsvillkor* omfattar miljön i hemmet och skolformerna från förskolan till gymnasiet, att vara delaktig och ha inflytande i samhället samt ha tillgång till hälso- och sjukvård på lika

villkor. I resultaten påvisas samband mellan självskattad hälsa och demokratiskt inflytande, detta efter jämförelser genom deltagande eller icke deltagande i allmänna val. Tillit till andra medmänniskor är också en betydande hälsofaktor. Individer som känner tillit till sin omgivning har lättare att delta i sociala nätverk och aktiviteter. Har individen dessutom tillit till olika demokratiska institutioner, där skolan ingår som en central aktör, så inverkar det positivt på hälsan hos den unga. Utbildning kan påverka hälsan genom flera faktorer såsom lägre hälsorisker i arbetslivet, högre inkomster och mindre ekonomiska utsatthet och stress. Att få nå en utbildningsnivå som ger möjligheter till arbete, ger i sin tur ekonomiska möjligheter till självförsörjning och tillgång till eget boende.

Vad avses med utbildning?

Utbildning är en målinriktad process där någon genom systematisk undervisning och träning utvecklas och tillägnar sig kunskaper, bildning och färdigheter. Det innebär också att socialiseras in i samhället, att överta normer, värderingar och formas samt att själv få vara delaktig i att forma sitt framtida samhälle. En delaktighet och inflytande i samhällslivet som innebär att få bidra med sina kunskaper och sin arbetskraft för framtiden (Stensmo, 1994). Oavsett om man är barn eller vuxen som inbegrips i en utbildningssituation kan begreppet appliceras på fenomenet.

Historiskt sett har skolutbildning inte varit någon självklarhet för gemeneman. Det var genom boktryckarkonsten som behovet att läsa och skriva ökade bland en större krets av människor i vårt land och övriga Europa. I och med industrialiseringens framfart behövdes också fler människor till produktionen och till fler specialiserade yrkesområden. Därmed blev det viktigt att effektivisera utbildningen av framtidens arbetskraft och år 1842 startades i Sverige den första formella utbildningen i syfte att lära alla barn läsa, skriva och räkna. Utbildning av samhällets unga har därefter skett i allt större omfattning och styrs utifrån de intressen som arbetsgivare och politiker har utifrån de ekonomiska villkor som gäller i samhället och de behov som arbetsmarknaden kräver. Utbildningens syfte är dubbelt då den skall utbilda för att möta de framtida behoven av arbetskraft samt utbilda för en medborgarkompetens som kommer att krävas för att leva i det framtida samhället (Giddens, 2003).

Utbildningens betydelse

Kjellsson & Tapper (2008) har i sin studie undersökt elevers upplevelser och erfarenheter av skolan i allmänhet och gymnasieskolans individuella program i synnerhet. Fallstudien bygger på intervjuer med nio elever vid Individuella programmet, vid flera gymnasieskolor.

Resultatet man kom fram till är att eleverna såg fördelar med att studera i en klass med färre antal elever samt den positiva effekt pedagogens bemötande och arbetssätt hade för studierna. Eleverna såg med stor tillförsikt på sin framtid som visade sig som drömmar och planer för framtiden.

Lundgren & Magnusson (2009) har studerat ungdomar utanför gymnasieskolan och hur det kommunala uppföljningsansvaret i Göteborgsregionens 13 medlemskommuner var organiserat. Man har genomfört en kvalitativ studie där verksamhetsansvariga inom det kommunala uppföljningsansvaret telefonintervjuats och ungdomar och deras föräldrar enskilt intervjuats. Studiens syfte var att få en uppfattning om ungdomsgruppen och synen på insatser och samverkan. Ett konstaterande författarna gör är att avhoppbesluten är av olika tidskaraktär och menar att det därför är viktigt att goda relationer skapas i ett tidigt skede mellan lärare och elev, för att på så sätt hindra en för individen negativ utveckling.

Fjordhult (2012) har i sin studie utgått ifrån intentionen "en gymnasieskola för alla" undersökt hur det kan tillgodoses för alla elever. Den kvalitativa studien bygger på intervjuer av rektorer, specialpedagoger, pedagoger och elever vid två gymnasieskolor. Resultatet av studien visar att de skolor som var representerade i studien hade ambitionen att vara en skola för alla, men att man inte nådde ända fram. Ett kompensatoriskt perspektiv har företräde, med fokus på elevers svårigheter. Problemen förläggs hos eleven, dennes föräldrar, tidigare skolor eller på ett samhälleligt/politiskt plan. Respondenterna i studien är överens om att så gott som alla elever har möjlighet att nå målen om betingelserna är de rätta. Den sammantagna uppfattningen i studien är att utvecklingen går mot en allt mindre likvärdig utbildning för dagens gymnasieungdomar. I så måtto kan gymnasieskolan inte beaktas som en skola för alla.

Andersson (2011) har i sin kvalitativa studie undersökt barns tankar om utbildning, yrken och framtid. Sex barn i den yngre skolåldern på en F-åk.6-skola samt tre lärare intervjuades om barns beredskap att diskutera frågor som rör utbildning, framtid och yrken. Resultatet av studien visar att barn i nämnda åldersgrupp har de egenskaper som behövs för att information om

yrken och karriär och ska bli meningsfullt och till hjälp under de tidiga skolåren. Analysen visar också att andra viktiga personer i sammanhanget som föräldrar, lärare och kamrater, påverkar hur barnen tänker.

Vad avses med *arbete*?

Arbete kan definieras på olika sätt enligt Giddens (2003). Man skiljer på betalt arbete och obetalt arbete. Det finns många arbeten som utförs men som inte alltid genererar i betalning. Byte av varor och tjänster är ett exempel på arbete som inte utförs mot betalning. Hemarbete och frivilligarbete är andra typer av arbete som sker i samhället men som inte genererar en inkomst. Yrkesarbete är ett arbete som utförs i utbyte mot en regelbunden lön inom ett specifikt område. Arbetet utgör i alla kulturer basen för det ekonomiska systemet som i sin tur består av institutioner som tillhandahåller produktionen och distributionen av varor och tjänster.

Att utreda begreppet arbete kan diskuteras utifrån flera olika perspektiv. Den engelske sociologen P. Ransome menar att begreppet "work" (jobb), kan ha ses utifrån olika kriterier och att de förändras över tid och rum. Han menar att en aktivitet kan kategoriseras som jobb om den bland annat är ändamålsenlig, kräver mental eller fysiskt utövande, är i utbyte mot lön som ersättning, samt är en offentlig aktivitet. En slutsats som dras är att det inte finns någon universell eller objektiv, empirisk definition av "work" (Ransome, 1997).

Karl Marx anser att arbetet är människans viktigaste aktivitet. Genom att arbeta tillfredsställs våra behov. Det är utifrån vårt arbete som vi skapar en omvärld som vi kan referera till och värdera oss själva. För att ett arbete skall anses ha denna effekt måste det också upplevas kreativt av den enskilda individen, att hen får möjlighet att uttrycka sin sociala natur. Därmed kan individen uppleva arbetet meningsfullt och bidra till en utgångspunkt för individens identifiering (Israel, 1971).

Arbetets betydelse

Arbetet upptar för de allra flesta den största delen av våra liv. Därför har det också betydelse för våra liv på gemensamma sätt oavsett vilket arbete vi har. Alla behöver vi *pengar* för att klara vårt dagliga uppehälle. Förutom det har arbetet också betydelse för våra *aktiviteter* när det gäller bland annat att ge struktur och ge *variation* åt tillvaron. Vi stimuleras av att mötas

på olika arenor och *interagera* med vår omgivning. Vi får genom arbetet en *tidsstruktur* som ger ordning och inriktning på vardagen samt genom de sociala kontakterna *en personlig identitet* (Giddens, 2003). Arbetet innebär förutom att sörja för våra fysiska behov också att vi får våra psykologiska och sociala behov tillfredsställda.

Anderssons (2002) har undersökt ungas uppfattningar av arbetets betydelse och hur de värderar arbete. Den fenomenografiska studien bygger på intervjuer med åtta ungdomar i åldern 22–25 år, med olika utbildningsbakgrund och med arbete inom olika yrkesområden. Studiens resultat presenteras genom två huvudkategorier; arbetsförhållanden och sociala värden. Kategorin arbetsförhållanden är i sin tur indelad i underkategorier som beskriver olika aspekter av vad deltagarna i studien beskriver att de förväntas få ut av ett arbete. Den andra huvudkategorin, sociala värden, tangerar olika områden såsom värdet av arbetet i samhället, status inom olika yrkesområden samt arbete som social position.

Arbetets betydelse för hälsan

Maslow (1970) anser att arbete är en aktivitet som tilltalar människan starkt då den tillfredsställer flera behov samtidigt. Arbete kan motivera till utveckling av våra personliga förmågor så att individen därigenom kan uppnå självförverkligande. Antonovskys (1992) teori som beskriver känslan av sammanhang (KASAM) menar att människan behöver få utmaningar som upplevs meningsfulla och få in gå i ett begripligt sammanhang för att uppleva hälsa.

Jahoda (1982/2009) har i sin forskning om arbete kommit fram till det finns andra värden än lönen för utfört arbete som ger välbefinnande och upplevs utvecklade för individen. Hon har påvisat "latenta effekter", psykologiska effekter, som ett arbete innebär. Hennes studier har resulterat i fem huvudkategorier med betydelse för individens välbefinnande. Arbetet ger tidsstruktur över den vakna tiden, de dagliga sociala kontakterna med människor utanför den egna familjen inbegriper också delade upplevelser med arbetskamrater, deltagande i kollektiva strävanden för mål som sträcker sig utöver de egna personliga målen, en social status och identitet samt en regelbunden verksamhet. Hon menar att det inte är undertryckta mänskliga behov, utan vi ser dem som självklara och för givet tagna och reflekterar inte nämnvärt över dem i det dagliga arbetslivet. Det är vid arbetslöshet som det blir tydligt att ett

arbete tillfredsställer psykologiska behov, då individen berövats de latenta effekter som ett arbete ger.

I en jämförande studie i Sverige som undersökt den mentala hälsan hos arbetslösa (Backhans & Hemmingsson, 2012) samt i en tvärsnittsstudie där flera europeiska länder ingick har man studerat hur arbetslöshet och pensionering inverkar på människors hälsa (Alavina m.fl., 2008). I de båda studierna har man kunnat påvisa ett samband mellan arbetslöshet och dess negativa effekter på hälsan. I vilken omfattning hälsan påverkas ser olika ut för olika grupper beroende av bland annat kön och yrke.

Ung i dag i Sverige

Gillbergs (2010) kvalitativa studie av unga vuxnas (i åldern 22–29 år) föreställningar om arbete och självförverkligande har analyserats utifrån ett individualiseringsperspektiv. I studien kom författaren fram till det är i spänningsfältet mellan individens reflexiva förhållningssätt och de strukturella villkoren som fenomenet individualisering framträder och dess konsekvenser visar sig. En av denna avhandlings centrala frågor har varit att förklara hur övergripande strukturella förändringar har påverkat de villkor som unga vuxna möter. En effekt av dessa förändringar är den individualiseringsprocess som unga vuxna måste förhålla sig till. En slutsats i avhandlingen är att de resurser unga vuxna bär med sig i form av självförtroende, kontaktnät, erfarenheter etc. spelar roll för hur individen reflexivt hanterar sin livssituation.

I Kåks (2007) kvalitativa långtidsstudie av ungdomar i åldern 15–25 år, berättar de om och reflekterar de över sina liv. Intervjuerna har sedan analyserats som livsberättelser. Författaren ger uttryck för hur unga människor i ökande grad etablerar sig i samhället för att så småningom bli ekonomiskt och socialt självständiga. Men de förväntas också ta vara på den särskilda frihet och de möjligheter att pröva sig fram som ungdomstiden erbjuder. Det är en dubbelhet som sannolikt får stor betydelse för hur unga människor organiserar och förstår sina liv. Den yngre generationen är den mest privilegierade någonsin både i materiellt och kulturellt avseende, med ett omfattande stöd av föräldrar och samhälle. Samtidigt utgör dagens unga den mest marginaliserade ungdomsgenerationen i förhållande till tidigare generationers integration i samhället. Situationen ser dock olika ut för ungdomar från olika

typer av familjer. Det är i ökande grad ekonomi och i vilken utsträckning föräldrarna vill och kan stötta sina barn som avgör vilka resurser en ung människa förfogar över.

Problemformulering

Tidigare forskning visar att elever med låg utbildningsnivå eller avbruten gymnasieutbildning lätt hamnar i utanförskap. Ett utanförskap i ung ålder kan få till följd att man senare i livet får svårigheter att etablera sig på arbetsmarknaden. Det i sin tur påverkar levnadsvillkoren, vad gäller ekonomiska resurser, boendeetablering och personlig hälsa (Ungdomsstyrelsen, 2005). I ett samhälle där individen är i fokus blir det viktigt som enskild individ att ha verktyg i form av självförtroende, kontaktnät och erfarenheter för att ta ställning och hantera de beslut som påverkar den egna livssituationen. Gillberg (2010) menar vidare att det i ett individualistiskt samhälle dessutom är av stor betydelse för individen att ha ett reflexivt förhållningssätt då man hanterar sina val. Kåks (2009) menar att det finns en dubbelhet i unga människors liv då de samtidigt skall etablera sig i samhället men också ta vara på friheten som ungdomstiden erbjuder. Situationen ser dock olika ut för ungdomar från olika familjer. Familjens ekonomiska förutsättningar och föräldrarnas möjligheter att stötta sina barn är avgörande för hur en ung människa hanterar sitt liv. I Lundgren & Magnussons (2009) studie påtalar de vikten av att det tidigt skapas goda relationer mellan lärare och elev då det ses som en förebyggande åtgärd för ett utanförskap.

I min studie har jag valt att fokusera på gruppen elever som av olika anledningar inte klarat de behörighetskrav som Gy11 anger för gymnasiala studier på ett högskole- eller yrkesprogram. På grund av att de inte uppnått full behörighet till ett nationellt program, har de redan som 16-åringar hamnat i ett slags utanförskap jämfört med sina jämnåriga kamrater som kommit in på ett nationellt program. Genom året på IM-ind, har de fått en andra chans, att kompensera sina tillkortakommanden i grundskolan. Hur tänker de om sin tidigare skolgång och vilken betydelse har den haft för dem? Hur tänker de om sin nuvarande och framtida utbildning? Vilka tankar har de vad gäller framtida arbete? Med vilken tillförsikt ser de fram emot att bli vuxna? Mot den bakgrunden blir det värdefullt att fråga ungdomarna som går gymnasiets IM-ind, hur de ser på sin framtid i det svenska samhället och hur de tänker om sin utbildning, framtida arbetsliv och framtidsplaner.

Syfte

Studiens syfte är att nå förståelse för hur ungdomar tänker kring fenomenen utbildning och arbete. Resultatet hoppas jag skall kunna bli ett kunskapsbidrag för i första hand pedagoger som dagligen möter elever i syfte att förebygga ett utanförskap.

Frågeställning

Min övergripande frågeställning är: Hur tänker elever vid IM-ind om utbildning och arbete?
Hur kopplar de det till sin framtid som unga vuxna i det svenska samhället?

Metod

I detta avsnitt redogörs för valet av kvalitativ studie och den fenomenografiska ansatsen samt valet av datainsamlingsmetod. Genomförandet av studien redovisas därefter vad gäller urvalet av informanterna som deltagit i studien och tillvägagångssättet vid datainsamlingen. Därpå kommer redovisningen av de forskningsetiska överväganden som gjorts samt beaktandet av de forskningsetiska principerna. Avsnittet avslutas med en diskussion om studiens reliabilitet och validitet.

Kvalitativ studie med fenomenografisk ansats

Valet av metod avgörs av vad som skall undersökas. I kvalitativa studier har man för avsikt att gestalta något, genom att finna kategorier, beskrivningar eller modeller som bäst beskriver något fenomen eller sammanhang i omvärlden. I kvalitativa arbetssätt använder man sig inte av hypotesprövningar och på förhand givna kategorier som kan förklaras och beskrivas genom mätningar eller testning, vilket kännetecknar kvantitativa metoder (Larsson, 1986). Då mitt kunskapsintresse är att försöka förstå och beskriva elevers skilda sätt att erfar fenomen i deras omvärld har jag valt att göra en kvalitativ studie. Det innebär att forskaren har en *förförståelse* för och *tolkar* det som visar sig (Olsson & Sörensen, 2011). En kvalitativ inställning innebär att man studerar människor genom att lägga fokus på kulturella och vardagliga aspekter på deras lärande, tänkande och sätt att uppfatta sig som personer (Kvale, 2009). Kännetecknen för kvalitativa studier är att informationen går på djupet och inhämtas från ett fåtal individer som genererar ett större antal variabler som rör bestämda fenomen.

Åsberg (2001) menar att det inte finns några kvalitativa eller kvantitativa metoder. Det är forskarens paradig som bestämmer valet av ansats för sin studie genom valet av metodologi. Forskaren behöver därför bli medveten om vilken ontologi, epistemologi och etik som hen utgår ifrån innan valet av metodologi för sin studie. Kuhn (1981) menar att man som forskare också är underordnad ett vetenskapligt paradig som formar det personliga forskarparadigmet.

Som yrkesverksam inom skolan sedan 15 år tillbaka har mitt livsparadigm präglats av de demokratiska grundvärderingar som vårt samhällsliv vilar på definierade som en humanistisk människosyn. För mig innebär det att alla människor är likvärdiga och unika med behov av att ingå i en social gemenskap. Min utgångspunkt är en holistisk världsbild och mitt kunskapsintresse finns inom humanvetenskapen med speciellt intresse för det pedagogiska

forskningsfältet. Mitt forskningsobjekt har varit att undersöka elevers uppfattningar av fenomenen utbildning och arbete. Jag har därför för min studie valt att utgå från den fenomenografiska metodologin som utarbetats av professor Marton och INOM-gruppen inom det pedagogiska och didaktiska forskningsfältet.

Den ontologiska utgångspunkten i fenomenografisk forskning innebär att människan ses som en aktiv varelse, som i sitt möte med omvärlden gör den världen meningsfull. Individens medvetande är *intentionalt*, vilket innebär att medvetande alltid är riktat mot något vi kan inte vara medvetna om ingenting (Johansson, 2009). Det innebär att de erfarenheter som människan har samlat på sig formar hennes uppfattningar av verkligheten. Vidare menas att ett objekts mening inte heller är givet på förhand utan skapas av hur människan tolkar denna mening (Olsson & Sörensen, 2011). Den ontologiska utgångspunkten som forskaren förhåller sig till i fenomenografiska studier, innebär att hen aldrig kan beskriva en annan individs erfarenhet i sig, den ”interna” verkligheten, den låter sig inte fullt ut beskrivas. Det är genom språket den inre verkligheten beskrivs och kommer till uttryck som en ”extern” uppfattning av ett fenomen. I samtalen under intervjuerna möts forskarens och informantens erfarenheter och blir till verklighet. Det kommer dock att vara en beskriven verklighet som den ter sig, för de båda, var och en för sig (Uljen, 1998).

Epistemologin inom fenomenografin beskrivs som relationer mellan en mängd uppfattningar av aspekter av världen, det vill säga att människan riktar sitt medvetande mot specifika delar av omvärlden. Det innebär att den kunskap vi har om världen är fragmentarisk men uppfattas av individen som en logisk och sammanhängande helhet. För att ett lärande om något skall ske behöver det urskiljas från den helhet som erfars. Att lära sig innebär då att man rör sig mellan del och helhet, mellan det välbekanta och det nya (Johansson, 2009). Det är vår förmåga att urskilja delar från helheten och se dess nya relationer till varandra som är grunden för att vår kunskapsbildning (Marton & Booth, 2000). Marton betecknar det som skillnader i beskrivningsnivåer när det gäller hur något *är* och hur något *uppfattas* vara. Det första ordningens perspektiv handlar om fakta – hur något *är* alltså ett *Vad* -perspektiv som kan observeras utifrån. Den andra ordningens perspektiv är ett *Hur* – perspektiv då någon beskriver hur den *upplever* något. I fenomenografiska studier undersöker man *Hur*-perspektivet, hur något framstår för personer och sammanför de olika variationer som kan finnas av ett och samma fenomen, därmed framträder fenomenets innebörd (Marton & Booth, 2000).

Inom den fenomenografiska forskningen utgår inte arbete från en i förväg bestämd teori om fenomenen. Man arbetar utan en bestämd tolkningsteori, där innehåll i intervjuerna översätts till en annan innebörd än den som uttrycks. Analysarbetet innebär att förstå innebörden, utan att översätta med hjälp av givna tolkningsregler. Därför är det viktigt att forskaren gjort sig förtrogen med fenomen som hen senare tänker analysera (Larsson, 1986). Forskarens uppgift blir inte att förklara eller påvisa samband av ett fenomen utan just att beskriva hur ett fenomen uppfattas av människor, det vill säga vilken innebörd fenomenet har.

Söderlund (2003) förklarar forskarens perspektiv på följande sätt:

”... intresset är att försöka identifiera uppfattningar av ett fenomen och utveckla beskrivningskategorier för människors kvalitativt skilda sätt att erfara fenomenet. ... som fenomenograf(er) förstå hur människor tänker kring och förstår bestämda fenomen” (Söderlund, s. 14).

Vid den senare databearbetningen av intervjumaterialet, blir det forskarens roll att reflektera över och systematisera de intryck, erfarenheter, hen fått och beskriva kategorier av de fenomen som respondenten erfarit (Uljen, 1998). Det sker genom att söka efter likheter och skillnader och att jämföra skillnaderna som uppfattningen gestaltas. Genom kontrasten till andra uppfattningar ser man det karakteristiska för en uppfattning (Larsson, 1986). Analysarbetet går ut på att beskriva variationen i uppfattningarna. Forskarens egen erfarenhet inverkar därmed på resultaten beroende av i vilken omfattning hen tidigare gjort reflektioner kring fenomenet. Den förförståelse som forskaren har inverkar därmed på beskrivningen av kategorierna. Kvale (2009) varnar för att forskaren under analysarbetet i kvalitativa studier kan inta subjektiva perspektiv till sina tolkningar, dels den tendentiösa subjektiviteten samt den perspektiviska subjektiviteten. Det första perspektivet är då forskaren söker befästa sin egen uppfattning, vilket medför att man söker de intervjuutsagor som stärker den egna uppfattningen. Kvale menar att den perspektiviska subjektiviteten är att föredra i analysarbetet då forskaren försöker se utsagorna ur flera perspektiv. När så sker blir det till en styrka för den fenomenografiska ansatsen.

Datainsamlingsmetod

Inom fenomenografisk metodologi utgörs datainhämtningen främst av intervjuer, då syftet är att försöka få reda på hur någon uppfattar fenomenet i sin omvärld (Larsson, 1986). Att utföra intervjuer kan uppfattas ganska enkelt då det ligger nära det vardagliga samtalet. Det kan också i intervjusituationen vara givande för båda parter då man utvecklar nya insikter. Senare vid genomläsningen av intervjuerna kan inspiration till nya tolkningar av kända fenomen uppstå (Kvale, 2009). Den fenomenografiska intervjun beskrivs av Johansson (2009) på följande sätt:

... det är ett tillfälle till en gemensam läroprocess. ... Intervjun är inte en dokumentation av vad respondenten redan vet. Intervjun karaktäriseras av en dialog som stimuleras av följdfrågor, leder till att ny kunskap även kan skapas hos respondenten, eftersom respondenten stimuleras att tänka i nya banor (Johansson, s. 53)

Innan intervjuundersökningen påbörjades genomförde jag en pilotintervju med en elev i samma ålder och med ett års studier på gymnasiet, från annat program. Syftet var att öva mig i intervjusamtal, pröva frågeställningarna men också inspelningstekniken (Olsson & Sörensen, 2011). Elevintervjuerna spelades in med diktafon och i direkt anslutning till intervjun transkriberades de av mig personligen. Detta för att kunna komplettera utskriften med de observationer jag gjorde under samtalets gång. Efter att jag transkriberat intervjuerna, komparerades de för fortsatt analys.

Urvalet av informanter

IM-ind har under detta läsår nio elever och fördelningen är tre flickor och sex pojkar. För flertalet av eleverna saknas betyg i flera grundskoleämnen. Deras tidigare skolgång i grundskolan har varierat i antalet studieår. Två av elevernas föräldrar har "kärleksinvandrat", vilket förklarar varför eleverna inte har gått hela sin grundskoletid i Sverige. Gemensamt för samtliga elever är att de inte uppnått behörighet till ett nationellt program. Urvalet av elever till studien bygger på frivillighet. Av de elever som går IM-ind har sex elever valt att delta. De övriga tre elever som tillfrågades att delta, var inte intresserade.

Datainsamlingen

Det empiriska materialet i studien har utgjorts av de elevintervjuer som genomfördes under våren 2013 på den gymnasieskola där jag arbetar. Platsen där intervjuerna genomfördes var ett klassrum men det har inte karaktären av ett traditionellt klassrum. I rummet finns en

hörnsoffa och soffbord och några mindre bord för grupparbeten, samt ytterligare en sittgrupp för samtal. I rummet hade ingen av eleverna vistats i tidigare. Av andra elever upplevs rummet som mysigt och rogivande. För att förstärka intrycket av ett samtal valde vi något ur skolans cafeteria att äta under intervjun. I rummet fick eleven välja placering och i samtliga fall, utom ett där intervjun genomfördes utomhus en varm dag i april, valde de soffan.

Intervjun inleddes med att informanten uppmuntrades att beskriva sig själv. Syftet var att informanten skulle få ge sin personliga bild av sig till mig samtidigt som jag skapade mig en uppfattning om dennes självbild. Det var också ett sätt att komma igång i samtalet samtidigt som jag fick en förförståelse för eleven och en bakgrund till det fortsatta samtalet. Därefter var intervjuerna indelade i tre temaområden "Nuet" - "Dåtid" - "Framtiden". Vid valet av struktur på mina temafrågor har jag inspirerats av Kåks och hennes erfarenheter att ungdomar kan ha svårigheter att berätta fritt om sitt liv då de ofta upplever sig vara mitt i händelsernas nu (Kåks, 2007). För att underlätta för informanten kom temaområdena att starta med att informanten fick beskriva "nuet" – upplevelsen av året på IM. Därefter kom en fortsättning med "dåtid" - en tillbakablick på tidigare skolgång samt "framtiden" hur informanten tänker sig sitt liv om fem år. Erfarenheter som Kåks (2007) gjorde i sin studie var att för vissa ungdomar kan det upplevas svårt och ta tid att sätta ord på sina tankar och ha perspektiv. Därför avgränsades framtiden till en tidsperiod på fem år då det är inom en rimlig och överblickbar tid att hantera. Den lockar till tankar kring en realistisk bild av en nära framtid för en ung person som inte har så långt livsperspektiv.

De följdfrågor som kom inom respektive temaområde tänkte jag mig skulle komma naturligt utifrån samtalet som fördes då det skulle ha formen av en dialog, även om det till viss del kom att styras av mig som samtalsledare. Informanten uppmuntrades att sätta ord på sina egna tankar, då hen själv fick utrymme att tolka frågorna fritt och uttrycka sig med sitt eget språkbruk (Olsson & Sörensen, 2011).

De elever som samtyckte till studien var positivt inställda och min upplevelse är att de kände sig betydelsefulla i sammanhanget, vilket de också var. Min uppfattning är att variationen på samtalstiden till viss del hade sin förklaring i elevernas personligheter men också vanan att reflektera. Tidpunkten när intervjun genomfördes, kunde också haft viss inverkan men inte nämnvärt då informanterna själva fick välja sin tid. Samtalstiden för intervjuerna varierade mellan 15 – 25 minuter det innebär att intervjuerna aldrig kom att gå på djupet som brukligt är i kvalitativa intervjuer.

Forskningsetiska överväganden

Eleverna i studien är alla i åldern 16–18 år. Då rektor gett sitt samtycke till studien behövdes inte föräldrarnas samtycke. Vetenskapliga rådets rekommendationer är då att intervjuerna skall genomföras i skolan under skoltid. Intervjuerna genomfördes under skoldagen på lektionsfria tider utifrån elevernas egna önskemål. För att skapa ett samtalsvänligt klimat gav jag förslag på platser inom skolan så eleverna själva kunde välja var de ville bli intervjuade. Att intervjuas i skolmiljö tillsammans med mig som uppfattas som ”lärare”, skulle kunna bidra till att de känner sig i underläge då jag befinner mig i en maktposition gentemot den. Att genomföra intervjuerna i skolan medför också att informanterna befinner sig i sin elevroll, vilket i sin tur kan påverka samtalet.

Kvalitativa intervjuer med låg grad av struktur har formen av ett samtal vilket kan få informanten att tänka i nya perspektiv. Det kan medföra att enskilda personer får upplevelsen av ett terapeutiskt samtal. Då vi berör den tidigare skolgången kan det innebära att informanten påminns om smärtsamma upplevelser, vilket medför att jag behöver vara extra observant på hans svar men också kroppsspråket under intervjuerna (Johansson, 2009).

Beaktande av de forskningsetiska principerna

Informationskravet har till viss del informellt uppfyllts tidigare då gymnasiechefen vid ett planeringsmöte uttryckt ett intresse av att få kunskap om hur elever vid IM-programmet tänker kring utbildning och arbete. Mer formellt kom informationskravet att uppfyllas genom brevet till rektor för IM-programmet som *samtycke* till studien. Därefter informerades elevgruppen vid IM-ind under lektionstid av mig personligen om studiens syfte och genomförande. Gruppinformationens syfte var att skapa en första kontakt med eleverna samt att deras intentionalitet skulle riktas mot vad intervjuerna skulle röra sig kring. Dessutom informerades de om det framtida pedagogiska kunskapsvärdet, *nyttjandekravet*, de bidrar till genom sitt deltagande i studien samt var publiceringen skall ske och var undersökningsmaterialet kommer att arkiveras. *Konfidentialitetskravet* uppfylldes genom att eleverna fick min försäkran om att de kan känna sig trygga i att deras identiteter inte kommer att röjas och att det för dem inte skall medföra några negativa konsekvenser senare genom att delta i studien. Jag personligen skulle bearbeta intervjuerna utan inblandning av någon utomstående vilket jag gjorde att jag kunde lämna denna försäkran. De behövde också informeras om att deltagandet kunde avbrytas när de själva så önskade. Efter gruppinformation fick eleverna några dagars betänketid varefter jag kontaktar dem, var och

en, så att hen kunde ställa frågor om studien och ta ställning till sin medverkan. Genom ett accepterande av att delta i studien hade kravet för *samtycke* uppfyllts. Eleverna som deltog i studien kommer att delges studien då den blivit godkänd av examinator.

Validitet och reliabilitet i studien

Den kritik som riktats mot kvalitativa forskningsmetoder är svårigheten att säkerställa reliabiliteten och validiteten i forskningsresultaten, då de bygger på tolkningar av intervjuer och/eller observationer (Kvale, 2009). Inom den kvalitativa forskningen används delvis andra begrepp som överlappar varandra. Man använder begrepp som intern och extern validitet, reliabilitet och objektivitet (<http://infovoice.se>). Resultaten i studier anses heller inte ge möjligheten till generaliseringar, på grund av att ledande frågor kan ställas vid intervjuerna och att antalet personer som ingår i studien är för få för att kunna vara representativa för en större population.

I den kvalitativa forskningen valideras *tolkningen* av de resultat man erhåller, det motiverar varför **jag redogjort** för hur forskningsprocessen har gått till. Den som tar del av resultaten kan då skapa sig en bild av hur processen fortlöpt och på så sätt ges förutsättningar att tolka resultaten (Kvale, 2009; Wolming, 1998), och därmed säkerställs den externa validiteten. För att säkerställa den interna validiteten i min studie har jag redovisat min *förförståelse* som omfattar min bakgrund, utbildning och de erfarenheter jag har inom undersökningsområdet. Tillsammans med det så kallade livsparadigmet, har det bildat den kontext jag utgått ifrån då jag tolkat den insamlade datan. Under hela analysprocessen har jag försökt att inta ett kritiskt förhållningssätt till materialet där jag värderat, ifrågasatt, kontrollerat och provat tolkningarna av resultaten (Kvale, 2009; Wolming, 1998).

För att erhålla reliabilitet i studier som bygger på intervjuer, har jag beaktat det komplexa i språkets funktion. Språket fungerar i kommunikationen med andra men också med oss själva när vi tänker. När min studie utgjordes av intervjuer med låg grad av struktur medförde det att jag behövde vara uppmärksam på, inte bara vad informanten verbalt uttryckte utan, också den ickeverbala kommunikationen i samtalet. Förutom detta så har också den kontext vari samtalet förts haft viss inverkan på datainsamlingen. Utmaningen i kvalitativa studier medför att hög reliabilitet kan uppnås genom noggranna beskrivningar men studien erhåller låg validitet då feltolkningar gjorts vid analysen av data (<http://infovoice.se>). Att inta ett objektivt förhållningssätt till intervjuutsagorna vid analysarbetet kan jag inte göra helt anspråk på då analysarbetet gjorts utan medbedömare. Men medvetenheten om att den tendentiösa

subjektiviteten (Kvale, 2009) kan påverka tolkningen har medfört att jag försökt att vara uppmärksam på att tolkningen inte är ett önsketänkande från min sida utan jag har försökt att inta den perspektivistiska subjektiviteten (Kvale, 2009) för att på så sätt ha ett objektiva förhållningssätt till materialet.

Analysarbetet

Förhållningsätt vid analysarbetet

I analysarbetet har det varit viktigt att förhålla sig självkritiskt till de tolkningar som gjorts av intervjumaterialet. Då intervjufrågorna varit indelade i temaområden och haft en låg grad av struktur har det varit viktigt att förhålla sig öppen till materialet och låta sig påverkas och att samtidigt se det som sin egen läroprocess. Johansson (2009) menar att man som forskare kan anse sig vara på rätt väg då man uppfattat välbekanta fenomen men ser det med nya ögon, samtidigt som man känner igen vissa drag av resultatet. Han beskriver det på följande sätt:

Den fenomenografiska analysen påverkas i hög grad av vilka frågor man ställer. /... /Att från början ha en åsikt om vad man vill uppnå med sin forskning riskerar att låsa tolkningen innan den påbörjats. Att vara medveten om sin position som forskare innebär att vara medveten om sina "ramar" och vara uppmärksam på hur dessa kan påverka ens egna tolkningar. (Johansson, 2009. s.56)

När man i analysarbetet undersöker individers uppfattningar om något, söker man tolka innebörden av respondenternas uttalanden (Larsson, 1986). Det innebär att man riktar sig *mot företeelsen i sig*, i denna studie var ett av fenomenen utbildning i grundskolan och gymnasiet, som en gemensam företeelse. Hur informanterna *uppfattade denna företeelse i verkligheten* skiljde sig åt och beskrevs av dem på olika sätt. I analysarbetet sammanfördes de olika uppfattningarna sedan till olika kategorier och därmed blev min egen erfarenhet av ett fenomenet att synliggjord (Olsson & Sörensen, 2011). Problemet som uppstår blir då huruvida tolkningen är rimlig och inte en privat uppfattning som jag gett uttryck för (Larsson, 1986). Att ställa flera frågor till materialet och se det ur fler perspektiv är nödvändigt. Kvale (2009) påtalar att den perspektivistiska subjektiviteten skall eftersträvas vid analys av datan, den kan då också bli till en styrka och för metoden. Jag har därför genom att läsa igenom intervjuutsagorna flera gånger sökt nya tolkningar för att slutligen komma fram till de kategorier som för mig framträtt ur materialet.

Den fenomenografiska forskningen syftar till att beskriva övergripande meningsstrukturer med utgångspunkt i individuella uppfattningar ... Forskarens uppgift är att konstruera uppfattningskategorier, där individuella uppfattningar lyfts upp på en övergripande abstraktionsnivå ... Forskaren måste utveckla sin förmåga att tolka, och organisera intervjuutsagor i kvalitativt åtskilda uppfattningskategorier/.../ Kategorierna utgör helheter som var och en rymmer skilda sätt att uppfatta något (Johansson, 2009. s. 48).

Informanterna

Av de sex eleverna var två flickor (M1, E) och fyra pojkar (T, J, K, M2). M1 och T har utlandsfödda föräldrar som "kärleksinvandrat" och de har bott i Sverige i åtta och tolv år, i dag är de båda 17 år. De pratar svenska utan brytning men man kan höra att svenska språket inte är deras modersmål, vad gäller de grammatiska delarna i språket.

I utskriften av citat från informanterna har jag valt att skriva ordagrant vad som sades. Jag anser att det speglar en del av informanternas personligheter. För att få en personlig bild av informanterna bad jag dem berätta om sina intressen och beskriva sig själva genom en kamrats ögon. Min erfarenhet är att det överlag kan vara svårt att beskriva sig själv, men lättare om man får berätta ur någon annans perspektiv, i grunden är det ju den egna bilden som berättas. Eleverna fick också besvara hur väl den bilden stämde in med deras egen uppfattning. Alla elever tyckte att bilden stämde in med den uppfattning de själv hade. Det gav mig också signaler om deras självuppfattning. Min tolkning utifrån deras personbeskrivningar var att alla gav uttryck för en positiv självbild.

Bearbetningen av materialet

Efter att ha intervjuat informanterna transkriberades intervjuerna omgående samma dag. Samtalet var då i färskt minne och jag kunde komplettera med de observationer jag gjort. Varje intervju blev till en helhet där jag sedan sökte efter den enskilde informantens uppfattningar om fenomenen utbildning och arbete. Därefter jämfördes svaren mellan informanterna för att finna likheter och skillnader i utsagorna. Efter att ha läst intervjumaterialet ett flertal gånger och reflekterat dess emellan fann jag mönster i informanternas utsagor som jag kunde föra till de olika beskrivningskategorierna. Larsson (2009) skriver:

När man utformar sitt kategorisystem är det slutligen två saker som är särskilt viktiga. Det första är att systemet är väl förankrat i intervjumaterialet – att det är trogen den variation som finns i olika svar./... /Det andra kravet är att kategorierna är kvalitativt skilda åt – det vill säga att man får inte ha kategorier som överlappar varandra eller som uttrycker glidande övergångar för den ena till den andra (Larsson, s. 38).

Svårigheter i analysarbetet är att hitta det underförstådda. Larsson (2009) beskriver det på följande sätt:

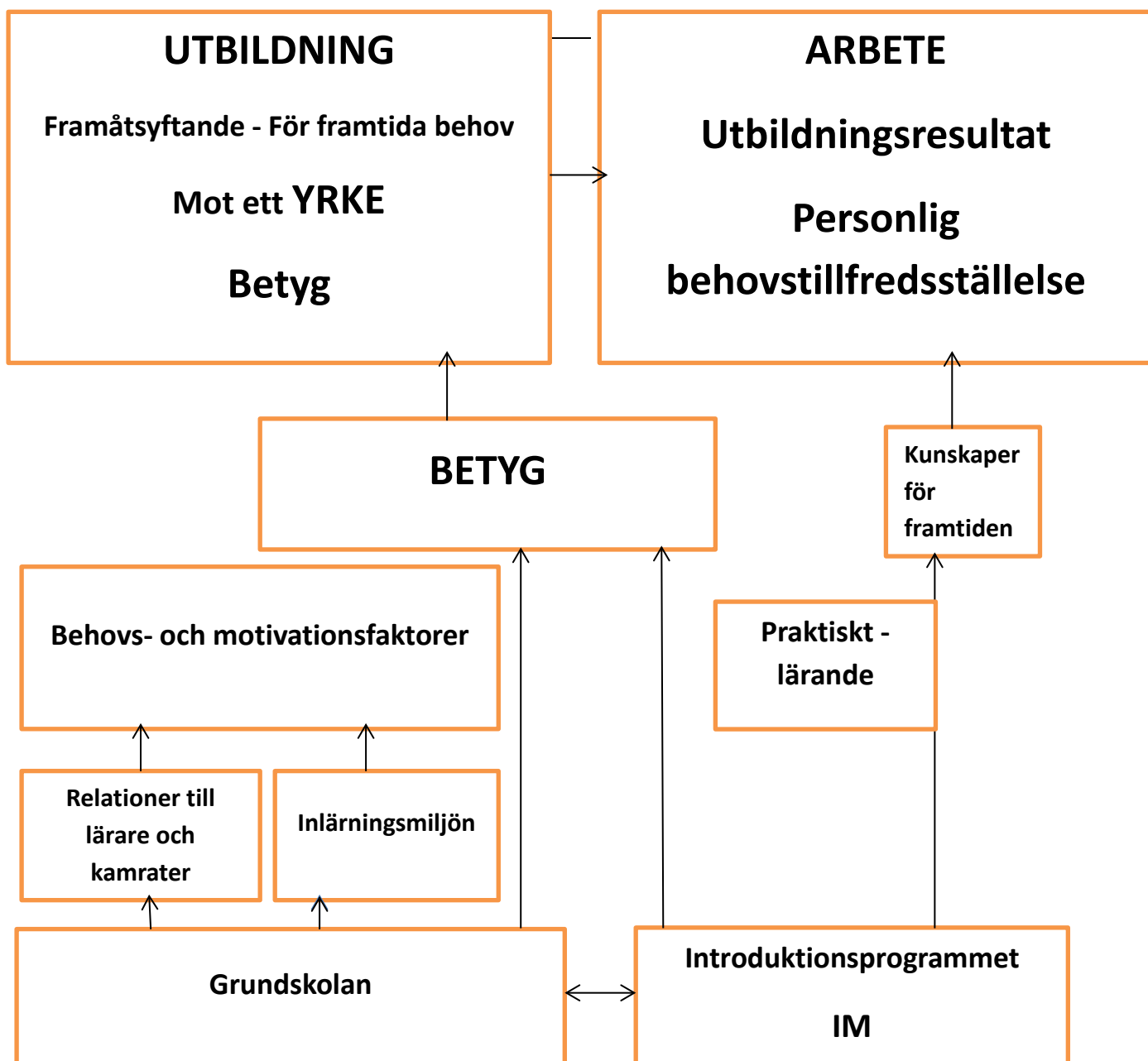
För att finna det underförstådda gäller det att sätta sig in, att leva med i intervjupersonens resonemang och så pendla över till att se svaret på distans - tänka över vilka antaganden som kan finnas bakom ett resonemang (Larsson, s.37)

Svårigheten har varit att veta om jag hittat de rätta kategorierna. Under tolkningsarbetet har jag försökt att leva mig in i informantens situation för att få en uppfattning om vad den handling som beskrivits i grunden står för. Här har min empiri som karaktärsämneslärare kommit att framträda. Jag har försökt att förhålla mig kritiskt till den första tolkningen för att se materialet ur andra perspektiv men har återkommit till mina beskrivningskategorier. Formuleringen av uppfattningar har varit en utmaning i analysarbetet. Vid analysarbetet uppfattade jag vissa mönster som jag inte hade förväntat mig. När eleverna skulle beskriva sina erfarenheter av sin tidigare skolgång i grundskolan och på IM-ind relaterade de på olika sätt mestadels till relationer till lärare och kamrater och inlärningsmiljön. Det mönster som jag tyckte mig uppfatta kunde jag härleda till Maslows behovs och motivationsteori av våra fysiska, psykiska och sociala behov.

Det resultat som redovisas i denna studie kan inte göra anspråk på att vara generaliserbart till andra grupper i likande situationer. För det är intervjumaterialet alltför tunt men viktiga faktorer kan dock påvisas som har betydelse i pedagogiska sammanhang när man arbetar med elevgrupper inom både grundskolan och gymnasieskolan.

Resultat

Jag väljer att redovisa de kategorier jag identifierat i nedanstående modell. Syftet är att skapa struktur och förhoppningsvis göra resonemanget begripligare inför den kommande beskrivningen i textform. I min redovisning kommer jag att starta nerifrån i modellen för att föra diskussionen vidare upp igenom modellen för att avsluta med en sammanfattning kring fenomenen utbildning, arbete och framtid.



Utbildning i grundskolan och på Introduktionsprogrammet

Under samtalet delgav informanterna mig sina erfarenheter av sin utbildningstid från grundskolan till gymnasiet och IM-ind-året. Min tolkning av de i flera fall tvekande svaren är att flera av dem var osäkra på ordets innebörd. Frågeställningen var densamma till samtliga informanter: När du hör ordet utbildning, vad tänker du på då?

T: Det enda jag tänker på är *allmänbildning*... det är när man kan lite om allt. När man inte kan mycket om något kan man lite om allt eller?

M1: Typ lära nånting ... om nånting.

M2: Ööö ... jag vet inte riktigt typ ... man lär sig grejer för att ... få, kunna, för att få ett jobb. Du utbildar dig till det du vill bli så ... kan du få jobb.

K: ... Nja ... betyg ... ja,ja ... Joo. Jag vet inte riktigt.

E: Jag tänker på vad jag skall göra i framtiden.

J: Jaa, sin framtid och vad man gör i framtiden, ja, allt sånt där.

Ingen av dem reflekterade över grundskoletiden och att ämnen där är utbildning. Erfarenheten av utbildning beskrevs som något för *framtida behov*, något man skulle ha nytta av senare. Jag tolkade deras tankar om att utbildning syftar till det *konkreta lärandet*, om något "riktigt". *Betygen* är centrala då utbildning uppfattas som något *framåsyftande* för framtiden. Ingen gav något exempel på någon erövrad kunskap i sammanhanget.

Följdfrågan var om de tyckte att de fått utbildning på IM-ind.

E: När man går IM då ska man ju bara bygga upp sina betyg, man kommer ju inte in på nånting, man kommer kan ju inte börja jobba när man går IM, det kan man ju göra om man går på OP eller nånting, då får man ju jobb nästan på en gång ju innan gymnasiet är slut, i och med att de behöver så mycket personal i vården, och sånt där.

M2: I, matten. Ööö ... för när jag har klarat matten då har jag godkänt i alla grundämnena. Då kan jag komma in på ett program.

J: ... Nja, inte så mycket ... man får mer läsa upp sina betyg, känns det som. Men jag har ju praktik på Hantverksprogrammet där, så där känner jag att det är väl mer utbildning än det på IM. Det känns liksom det här måste du göra för att du ska kunna göra det och det.

Utbildningen på IM-ind beskrevs som något som måste genomföras för att kunna skapa sig en framtid. Godkända *betyg* uppfattades som det mest centrala som ett krav för att kunna få fortsätta sin utbildning på ett nationellt program. Utbildning ses därmed som något *framåtsyftande* mot vuxenlivet och arbetslivet. För att sätta in ”utbildning” i ett sammanhang bad jag informanterna att koppla det till grundskoletiden. Vilka minnen de hade från den tiden? Jag valde att fokusera på det som respondenterna först kom på att berätta om sin grundskoletid, då det oftast är det närmaste och starkaste minnet för individen.

M1: Nej! jag tyckte inte om lärarna ... jag hade träffat fel kompisar. ... då sket jag i allting.

K: ...Jaa ... jag vet inte riktigt ... jag var ofta borta också (skolkade) ... jag vet inte riktigt ... jag trivdes väl inte där heller, lärarna och så ...

M2: Fast jag kände en där (lågstadiet) ... Han visade runt mig, visade vilka jag skulle vara med och så där ... sen typ efter en, två veckor kände jag liksom ganska många ...

M2: Typ jag skolkade mycket i sjuan ... typ. ... vi, när vi gick i sjuan, typ, började känna varandra lite, så gick vi ut typ. Orkade inte med lektionerna, det var liksom sjuan ...

Skoltidens minnen rörde *relationer* till andra elever men främst till de vuxna, lärarna. Att få uppleva att man är omtyckt, särskilt av lärarna var viktigt. Att få uppleva *gemenskap* med andra var också centralt. Informanternas uppfattningar av att de inte var omtyckta av sina lärare på grund av sina beteenden ges genom två exempel:

M1: ... och stött på lärare som jag inte tycker om ... de skällde ut mig för ingenting. Jag tyckte inte om den här utbildningen ...

K: Att jag var så stökig som jag var och lärarna tyckte inte om mig särskilt mycket ...

Ytterligare ett exempel på erfarenheter av ett beteende:

M1: Ja´ tyckte det var skitkul att springa runt och skrika och alla fick problem ... alla blev så arga ... irriterade å ... att de vill att en skall sluta ... men sen så skratta de själva också ... de vuxna skratta också ... så det tyckte jag var ganska kul.

M2: I sjuan var det liksom, ifall han (läraren) vände ryggen om, då fick han typ inte tyst på oss, då tog det över en kvart för oss att bli tysta, och i nian hade vi typ redan slagit upp böckerna innan han hade kommit.

Här hade informanterna en annan erfarenhet av *uppmärksamhet* från de vuxna. Trots ett uppförande som inte accepterades, så vändes det till en positiv erfarenhet för informanterna då de fick erfara de vuxnas *positiva bekräftelse*. Ett exempel på bekräftelse från kamrater ger M2:

M2: M, en polare, han hade ADHD och var väldigt stor i käftan, så ifall han vill nånting så säger han det på en gång ... så han var väl lite ... jag sa väl till han ibland ... I fall jag eller S (en kompis) inte var där ... då sprang M runt i panik, han visste inte vad lektionerna var, han visste inte vad han skulle ha (vilka lektioner) han bara (M2 flåsar som i panik) kunde ingenting. Sen när jag kom tillbaks då sprang han runt där efter mig hela tiden.

F(frågan): Du hjälpte honom?

M2: Ja, (visar med händerna) nu har vi där här, nu är det lunch.

F: Du hjälpte honom?

M2: Ja, jag har känt honom sen han gick på dagis.

Här kan man se att ett agerande som gynnade klasskamraten upplevdes som något *betydelsefullt* för informanten. Han uppfattar sig som viktig person för sin kompis. Han är stolt över att få ta den ansvarsfulla rollen för sin kamrat.

T gav en beskrivning av sin studiesituation på grundskolan:

T: Det var ... struligt ... det var väl ... hade många olika lärare ... det blev svårt för mig att hänga med ... genom att jag hade så många olika lärare ... fick gå upp till en annan grupp ... som funkade ... bra. Vissa dagar var det fler elever men helt okej ... en liten grupp på tre personer. Så vi fick ganska mycket ... tid. Så gjorde vi bara roliga grejer. Så att det blev roligt i skolan.

T beskrev två olika situationer, dels en situation då det var många lärare som fanns runt klassen. Det genererade i svårigheter att hänga med i undervisningen, vilket i sin tur *skapade inlärningssvårigheter*. Den senare situationen som beskrevs gav en annan bild. Där fanns en lärare och en mindre grupp elever. Undervisningen anpassades och då upplevdes skolan som rolig. Övriga elever beskriver andra upplevelser av sin grundskoletid:

E: Nej! Jag var ganska ... vad heter det ... nonchalant då, jag brydde mig ingenting om skolan då.

J: ... Nja, inte så mycket mest betygen som, som man jobbar för där ... jag hade det lite kämpigt med betyg jag inte klarade, så det var väl inte det roligaste ämnena ... Ja, om vi säger så här ... så har ju min engelska varit långsammare sen vi började med det i grundskolan. Matte har ju blivit svårare när man har kommer högre ...

K: ... Jag fick inge betyg direkt, jag kommer inte in nånstans ... på nån utbildning alls. (efter en stunds tänkande) Jag skulle ha varit i skolan och pluggat.

T: Jag lärde mig det jag inte behövde lära mig men ändå så, vad jag skulle ha lärt mig. Jag fick lära mig samma uppgifter som vilken annan elev som helst, fast på ett annat sätt.

M2: Jag har ju lärt mig ganska ... under nian ... Han (läraren) sa det, från sjuan till nian vi var den sämsta klassen till den bästa.

Alla informanter har erfarenheter av olika typer av svårigheter under grundskoletiden som gestaltat sig i form av skolk, upplevelser av lärares negativa inställning till eleven och svårigheter att fokusera i större grupper. Grundskoletidens erfarenheter associeras till stor del till lärarna och kompisar, *sociala kontakter* som erfarits på olika sätt. Jag valde att kategorisera utbildningen i grundskolan till Malows (1970) *behovs- och motivationsfaktorer*. De *sociala behoven – betydelsefull gemenskap* och de *psykiska behoven – att vara trygg, vara sedd, att duga, att vara behöv*, fick en central plats i eleverans beskrivningar av grundskoletiden. Underkategorier till dessa är beskrivningarna av ”relationer till lärare och kamrater” samt ”inlärningsmiljön” i form av hur undervisningen hade organiserats. Kunskaper i form av läsa-, skriv- och räknaämnen får liten plats och erfars främst som svårigheter att uppnå betyg mer än kunskaper i ämnen. Vad gäller utbildning i form av *framåtsyftande*, är min tolkning att grundskoletiden främst sågs i form av *betyg*, som ett verktyg för att komma vidare till gymnasiet.

IM-ind och grundskolan jämfördes som skolformer, E beskrev det:

E: ... Det känns ungefär som om man går nian fast man går på gymnasiet (ler) ... *fast* utbildning ... så här, vi säger OP, Natur eller nåt annat sån här ... olika program å Ekonomi och sånt här, jaa, det är ju en *riktig* utbildning.

Att gå på IM-ind anses detsamma som att gå i grundskolan. Det handlar om att få betyg för att kunna komma in på en utbildning. Yrkesutbildning är det som räknas som ”riktig” utbildning.

Utbildning på IM-ind, beskriver M1 både ur ett ämnesperspektiv och ett nyttoperspektiv på följande sätt:

M1: ... Själv känner jag att jag inte får men ... om man tänker efter så ... får jag utbildning ... jag får lära mig ... saker i de hära ämnena, som kommer fram sen i livet, ... som man kan ha sen när ja' blir äldre ... som matte ungefär. Då vi räknar procenter ... om lån och såntdära, då fick man ju se att räknar man ut allt då blir det väldigt mycket ... och då får man ju lära sig från nu till sen att man inte ska låna för mycket.

Hon har erfårit att det finns en koppling mellan de olika ämnena och *nyttan* av att kunna använda matte i vardagslivet som vuxen, med ett eget ansvar för sin ekonomi. Hennes erfarenhet av utbildning skapades då den *konkretiserats* till något som hon redan hade en uppfattning om, att låna pengar. Utbildning på IM-ind erfars som en användbar – *kunskap för framtiden*.

J gav sin syn på skillnader i utbildning genom att jämföra IM-ind med det program där han gör sin praktik under IM-ind-året.

J: Men jag har ju praktik på (Hantverksprogrammet finsnickeri) HV fin där då, där känner jag att det är väl mer utbildning än det är på IM. För då liksom, ja, nu skall du inrikta dig på det.

Praktiken på HV-fin blev i sammanhanget något *konkret*, något som han kunde fokusera på och det erfars som ett *praktiskt arbete* som gör utbildningen meningsfull.

En gemensam erfarenhet av utbildningen på IM-ind, som flera informanter gav uttryck för, var betygen som ett medel att komma vidare.

E: Då ska man ju bara bygga upp sina betyg man kommer ju inte in på nånting, man kan ju inte börja jobba när man går på IM, det kan man om man går på Omvårdnadsprogrammet (OP).

J: ... Nja, inte så mycket ... man får mer läsa upp sina betyg, känns det som ... det här måste du göra bara för att du ska kunna gå in på ett annat program. Om du är på IM måste du göra dom betygen du inte har, för att komma in på en utbildningsprogram, om man säger så. Det känns liksom det här måste du göra för att du ska kunna göra det och det.

K: Joo, det är väl en form av utbildning ... jamen gör ... utbildning alltså ... jag tycker att jag ... ööö får utbildning i att få plugga upp mina betyg, så att jag kommer in på en riktig linje, så jag kan få utbildning därifrån ... så det är liksom början ...

M2: Matten. Jag vet inte men när jag kom hit då blev typ matten lättare eller så var det det att jag fick en bättre lärare. För det jag gör nu fattade jag ingenting av då ... nu hjälper mig T (lärare) lite så "jaja"! Då kan jag jobba på själv till nästa kapitel.

Utbildning på IM-ind uppfattades i första hand som införskaffande av betyg, som ett medel till vidare utbildning. Endast M1 har beskrivit en erfarenhet som är användbar för vuxenlivet, här kategoriserad

som *kunskap för framtiden*. Informanternas beskrivningar av sina studier på IM-ind handlar främst om att jobba för att få betyg. *Betygen* kopplas inte till att hen får kunskaper för framtida behov. Det är ett led i att komma vidare, ta nästa steg, in på ett riktigt program. Utbildning erfars som betyg som skapar framtidsmöjligheter.

T upplever inte att han fått någon utbildning på IM-ind, han uppfattade utbildning som allmänbildning. Det han vill arbeta med i framtiden är "E-sport" (en form av dataspel som arrangeras på olika platser i världen). Han uttryckte det på följande sätt:

T: Utbildning till vilket av dem? Till vilket då? Jag har inte lärt mig nåt nytt. Jag bara fortsätter med det jag har hållit på med tidigare. Matte skiter jag i. Allmänbildning lär jag mig överallt, vänner, olika människor.

Han ser inte kopplingen matte, utbildning och arbetsliv. Det han behöver för sitt framtida arbetsliv kan inte skolan utbilda honom i, den kunskapen finns inte där.

Uppfattningar av arbete och framtid

Av informanterna var det T som hade ett arbete under helger och lov genom sin förälder. K har haft sommarjobb och kommer att ha samma jobb även i sommar, han hade fått det genom sin pappa. M2 hjälper sin morfar med arbete på gården för att få fickpengar, behövde han inte pengar arbetade han inte. Av dem alla är det bara två som hade egen erfarenhet av att arbeta. Övriga har gjort praktisk arbetslivsorientering (prao), under sin grundskoletid och under året på IM-ind är det E och J som praktiserat inom vården och på ett annat program.

Frågeställningen formulerades inte exakt lika för alla informanter, beroende av sammanhanget under det tidigare samtalet. Informanterna uppmanades att beskriva vilka tankar de hade om vad ett arbete är och varför man skall arbeta?

M1: Det är ett arbete ... ja att man jobbar ... ööö jag vet inte (ler) jobbar? Ja ... att man jobbar för nånting ... jaaa, vet inte ... alltså om jag tänker bara på ordet arbeta ... då tänker jag på jobb ... ja, vet inte ... eller ... när man gör nåt så får man betalt.

J: Jaa ... man måste ju ha ... pengar, för att kunna leva.

K: Tjäna pengar!

E: Ett arbete är jätteviktigt! Då får man ju pengar så man kan försörja sig själv. Man slipper gå på Soc (socialtjänsten) och jobba på någon samhällstjänst för 3 000 i månaden. Det tänker *inte* jag göra, när jag blir vuxen. Jag vill ha ett riktigt jobb och fint hus och jag ska ha en fin bil ... ja ...

Arbete ses som en *försörjning* i vuxenlivet, att kunna få tillgång till det man vill ha i form av materiella ting för sitt framtida liv. Andra aspekter på ett arbete beskrevs av E, J och K:

E: Jaa, kanske att man skall ha något att göra på dagarna..

J: Man måste väl kanske ha nånting att göra, också ... jobba, se att något händer ... I framtiden vill jag bli byggnadssnickare. ... om du går byggnadssnickare då kan du ju få ett jobb på ena sidan kommunen och nästa dag är du på ett annat ställe.

K. Jobba ... Vill jobba som svetsare ... då finns det mycket jobb.

Att ha en *sysselsättning* på dagarna var en aspekt. Ett yrke inom ett område där det fanns mycket jobb kunde vara uttryck för att sysselsättningen var *regelbunden* något som skulle komma att pågå lång tid framåt. Liksom att det fanns en *omväxling* i sysselsättningen då arbetet kunde ske i olika miljöer och på olika platser.

E och J är ett år äldre än sina klasskamrater och det märktes på deras tankar att de kommit lite längre i sitt sätt att tänka, lite mer utanför det som är direkt kopplat till deras egenintresse.

E: ...å för att man behövs ... för att man skall kunna, vara i affärer och sånt där ... så folk kan handla å ... som polisen till exempel som måste också jobba och fixa så att man kan ha koll på samhället och på folket å om det ä nånting såntdär ... ja.

J: ... så måste man ju betala skatt ...

Att arbeta innebär också att hen är med och bidrar till *samhället* som skattebetalare eller genom yrken som är viktiga för samhällsfunktionen.

Personliga aspekter på arbete för ett vuxenliv ger M2 uttryck för:

M2: Nja, man måste ju ha de för om inte man har ett jobb är det ganska svårt att få en egen bostad ... för att försörja sig eller typ ... fixa familj och grejer ...

Han ser arbetet som en möjlighet till en *oberoende självständighet* – att kunna skapa sig ett eget självständigt liv utan sina föräldrar.

Samtliga respondenter uppfattade arbetet främst som viktigt ur *försörjningssynpunkt*. Några utvecklade det till att arbetet är ett medel för *självständighet*; få eget boende, bil och familj. Vissa uttryckte också vikten av att ha en *sysselsättning* om dagarna – som innebar att få göra något så hen *behövdes i samhället*, det vill säga, arbetet sågs som viktigt ur ett samhällsperspektiv då man anser att hen blir delaktig.

Tankar inför framtiden

T gav sin beskrivning av framtiden. Innan vi kommer in i samtalet så har T berättat om sina kamrater utanför skolan och att några av dem använder droger. Självt gör han det inte, men han har fått tillsägelser av vuxna i sin omgivning att inte umgås med dem ”att de är dåliga” för T. Han anser att det är ett konstigt uttalande av de vuxna.

T: Hur kan dom vara dåliga för mig om dom inte har gjort nåt? Dom förstör ju sin egen framtid men inte min. Jag vill ju bli vad jag vill. Folk kan väl inte klaga på ens vänner heller.

F(frågan): Du är ganska bestämd över hur du vill leva ditt liv?

T: Ja ... men ändå har jag ingen framtid.

F: Varför då?

T: Därför att jag valde den i skolan för att jag vägrade att plugga.

F: Men nu då?

T: Det är ju för sent nu!

F: Är det för sent?

T: Ja! Jag har allmänbildningen men inte den här utbildningen som jag har här ... men jag kan fortfarande få jobb ... men ändå inte få ...

F: Det jobb du verkligen vill ha? Är det så du tänker?

T: Ja.

F: Du har inte chans att reparera tror du?

T: Det är för många hål – för stora ...

F: Du har luckor i dina baskunskaper?

T: Ja, väldigt stora.

F: Upplever du att det är så själv?

T: Ja.

F: Upplever du att du inte hänger med riktigt?

T: Ja, men ändå så har jag inte problem med vanliga livet ...

F: Du kommer att ta dig fram ändå?

T: Ja ...

Ts beskrivning av sin framtid var ganska dystert till att börja med. Han hade en klar bild av att det förväntas att han skall utbildas till något. Han insåg att hans kunskapsluckor inte kunde fyllas genom utbildningen på IM-ind. Eller är kunskapsluckorna ett försvar, varför han inte motiveras till att studera i skolan, då han har sin framtidsbild klar? Hans plan för framtiden är att försörja sig genom E-sport. När vi avslutade vår intervju hade jag uppfattningen att T ändå ser ljus på sin framtid. Han har en *tilltro till sig själv* och *sin förmåga*.

På frågan om hur de trodde att deras liv skulle se ut om fem år, hade två av dem svårt att föreställa sig den.

M1: det är lite svårt för mig att säga ... hur det kommer att bli här framåt. (Efter en lång stunds eftertanke) ... det skulle nog vara nånting med handels då ... ett eget företag, köpa - sälja..jaa.

F: Hur tänker du ... har du någon plan för hur du skall ta dig dit?

M1: Nej, faktiskt inte.

I samtalet med J uttrycker han det så här:

J: ... det vet jag inte riktigt...

F: Har du aldrig tänkt så någon gång?

J: Neej.

F: När du tänker att du är byggnadssnickare, hur lång tid tänker du att det är då?

J: Tre år efter, de tre åren som jag gått gymnasiet, har jag tänkt.

F: Då är du 21-22 år.

J: Mmm

Båda visste vad de ville arbeta med i framtiden men de har *ingen* uppenbar *strategi* för hur de skall ta sig dit. De uppger att de aldrig hade tänkt i de banorna tidigare.

E, K och M2 hade bilden av sin nära framtid klar vad gäller en strategi för att komma in i yrkeslivet.

E. Jag vet inte om jag har börjat jobba då, men jag tror att kanske har jag börjat utbilda mig då. För först måste jag ju gå omvårdnadsprogrammet, sen måste jag ju söka vidare så att jag kan bli sjuksköterska, jaa ... så jag tror säkert att jag håller på att plugga då till sjuksköterska då, hoppas jag i alla fall.

F: Så att utbilda sig, är det något som är viktigt eller något man måste göra?

E: Nej, det är viktigt.

K hade klart för sig vad han vill utbilda sig till och arbeta med i framtiden.

K: Ja, då har jag förhoppningsvis jobb, eget boende ... ja ... förhoppningsvis som svetsare, då ...

Han hade sökt till ett yrkesprogram i B-stad till hösten som ett första steg. Efter gymnasiet kommer han att vara klar och kunna börja jobba inom ett yrke där det finns och kommer att finnas jobb i framtiden. Om det inte skulle bli så mycket jobb på orten här, så kunde han tänka sig att flytta. Jag tolkade det som att hans bild av *framtiden var ljus*.

M 2 bild av sin framtid var att han skulle utbilda sig som inom finsnickeri. Det hade varit hans önskan sedan åttan i grundskolan när han var på besök på programmet. När han skulle beskriva varför det känns som en framtid för honom var det för att:

M2: Jag vet inte ... för att det är inspirerande tror jag... men typ, jag har alltid gillat att hålla på med trä och så hära typ, göra grejer av det och typ, fast ja ... när jag var mindre då var det väl mera att göra så där slarvigt. Men när jag väl gjorde nånting på slöjden då skulle jag göra det noga. Även fast jag låg så där tre lektioner efter, så skulle det vara noga.

Han beskrev vidare om hur han gått till väga när han tillverkat något och jag uppfattade att han har ett stort tålamod när det gällde att se till att ett föremål blev välgjort. Hans farhågor inför närmaste framtiden var att han inte skulle klara utbildningen då det krävdes att han skulle vara i stor grupp när han läser vissa ämnen. Han hade inte den vanan sedan tidigare skolgång då han oftast vistades i mindre undervisningsgrupper och hade haft hjälp av en ”liten speciallärare”. Han svårigheter hade varit att fokusera och koncentrera sig när det hade hänt något i klassrummet. Dessutom kunde han känna en oro inför att bli tvungen att stå upp hela dagarna när han skulle arbeta som snickare.

F(frågan): Vilket arbete har du om fem år?

M2: Det är väl inredare eller vad man kan säga ... typ göra möbler och sånt där ... hoppas jag i alla fall.

F: Om det inte blir så, vilken plan har du då?

M2: ... ingen aning faktiskt ... det blir väl nåt likande ... nånting. Fast kanske bara lite längre bort eller sånt.

Han beskrev *sina kreativa förmågor* som han ville få användning av i sitt framtida arbete, att det var *inspirerande* att arbeta med trä. Jag tolkade hans beskrivning av *sin framtid som ljus* och med en *tilltro till sin egen förmåga* att hitta lösningar, om han kanske inte skulle få arbete på orten. Han var inte främmande för att flytta för ett jobb.

Jag uppfattade att alla informanterna har en *tilltro* till sin egen förmåga, när det gällde framtida möjligheter att få ett arbete. Ingen av informanterna uttryckte någon oro inför framtiden. Två av dem kunde inte beskriva någon direkt *strategi* för hur de skulle förverkliga sina framtidsdrömmar. De fyra andra hade redan en bild av sig själva och *en plan* för hur de skulle ta sig till det arbete där de såg sin framtid, ett arbete som utifrån den enskildes intresse uppfattades meningsfullt att utföra.

Sammanfattning av resultat

Sammanfattningsvis redovisas i detta avsnitt de beskrivningskategorier som jag identifierat under bearbetningen av intervjuutsagorna med hänvisningar till den litteratur som gavs i bakgrunden till studien.

Utbildning uppfattades av informanterna som något framtidssyftande, för framtida behov. Deras uppfattningar av utbildning härrördes till något konkret som kunde praktiseras eller en erfarenhet av något specifikt som kunde komma till praktisk användning i det vardagliga livet, mot ett yrke. Ingen av eleverna beskriver några uppnådda kunskaper inom grundskolans ämnen och de gymnasiegemensamma ämnena, min tolkning är att de tas för givna. Att de lärt sig basfärdigheter som att läsa, skriva och räkna, den reflektionen görs inte. Marton förklarade det med att våra kunskaper till största delen är tyst kunskap som inte är formulerad. Han menar att den inre bild hen har av världen kan aldrig vara en uppfattning som skapats genom passivt skådande. Att erfara kan vara, men är oftast inte, explicit formulerad. Han menar att vi erfar genom att skåda, men oftast är det genom handling som vi utvecklar våra uppfattningar. Handlingar kan uttryckas i ord men också genom praktisk handling och därigenom utvecklas våra uppfattningar av fenomen i vår omvärld. Utifrån den aspekten tolkade jag att eleverna inte uppfattar basfärdigheterna (läsa, skriva, räkna) som kunskap, då det ännu inte ingår som ett integrerat och effektivt sätt att handla (använda) (Marton, 2000).

När det gällde erfarenheterna av utbildningen i grundskolan är min uppfattning, att den primärt kunde beskrivas som individens behov av att få de sociala- och psykiska grundbehoven

tillfredsställda. De var i relationen till lärarna och kamraterna som behovet av bekräftelse och betydelsefull gemenskap eftersträvades och tillfredsställdes (Maslow, 1970). Kunskapsaspekten uppfattades mer utifrån hur inlärningsmiljön erfarits. Min tolkning var att med många lärare runt samma klass uppfattade eleverna en otydlighet i ledarskapet, vilket visade sig som handling i form av ”stökiga” elever. En inlärningsmiljö i mindre grupp och med ett tydligt ledarskap blev begriplig för både pedagogen och eleverna. Skolan kunde upplevas meningsfull och uppfattas rolig samt att den blev hanterbar då det gällde att tillfredsställa individernas sociala och psykiska grundbehov. Antonovskys teori om känslan av sammanhang (KASAM) passade väl in i sammanhanget och styrktes genom informanternas erfarenheter av att undervisningen också på IM-ind bedrevs i mindre grupper och det upplevdes positivt. Utbildningen i grundskolan och på IM-ind jämfördes och gavs samma innebörd, den uppfattades inte som någon ”riktig” utbildning. Den togs för given och uppfattades som något som var tvunget att genomföras för att komma vidare.

Betygen hade den mest central rollen i begreppet utbildning. Betygen i grundskolan och IM uppfattades som ”biljetten in” till den utbildning som skulle komma senare i form av en yrkesutbildning. Det var genom betygen som framtiden skulle tryggas. En aspekt i sammanhanget var att intervjuerna genomfördes i april månad och tiden för betygsättning närmande sig. För informanterna var det också den tid då de, för andra gången, antingen skulle klara eller misslyckas med att få sina kursbetyg godkända. Hade intervjuerna genomförts under hösten hade kanske andra fokusområden vad gäller utbildning erfarits.

Arbetet uppfattades som ett resultat av genomförd utbildning. Utbildning till ett yrke inom ett område som tryggar för framtida försörjning. Detta i sin tur skulle skapa möjligheter för att uppnå självständighet och skapa meningsfull sysselsättning genom att upprätthålla viktiga samhällsfunktioner. Detta härledde jag till de psykologiska behoven av att vara behövd samt de sociala behoven, att ingå i en betydelsefull gemenskap och känna delaktighet i samhället som skattebetalare. Ett arbete uppfattades också ur aspekten självförverkligande då hen genom arbetet kunde utveckla sina egna kreativa förmågor (Maslow, 1970). Informanterna uppgav arbetets betydelse med beskrivningar som också kunde härledas till de kategorier Jahoda (1982/2009) framställde i sin teori om de latent effekterna av arbete, förutom den förtjänst som arbetet gav. Min

uppfattning är att det framförallt var de fysiologiska behoven fick en framträdande roll i gymnasieålder. Då står framtiden i nära antågande i form av ett självständigt och oberoende liv, konkretiserat som eget boende, egen försörjning samt att "fixa familj" som en av informanterna uttryckte det.

Den **framtid** som informanterna beskrev uppfattade jag som ljus och de gav en realistisk bild av hur livet skulle kunna se ut om fem år. Ett resultat som också kan utläsas i Kjellssons & Tappers (2008) studie om eleverna vid individuella programmet. En av informanterna sa sig inte ha någon klar strategi för hur hen skulle ta sig till det framtida arbetet. En annan av informanterna hade klart för sig vilket yrke hen skulle utbilda sig till men hade aldrig reflekterat över någon egentlig strategi för att förverkliga sina framtidsplaner. Övriga informanter hade en uttalad strategi klar för hur de genom utbildning skulle ta sig till sitt framtida yrkesarbete.

Förslag till fortsatt forskning

Vad som har varit mest påtagligt efter mina intervjuer med eleverna är att deras oerfarenhet av att reflektera över sina erfarenheter. Att få verbalisera sina erfarenheter ser jag som ett viktigt led i att kunna variera sina uppfattningar, eller enklare uttryckt, utveckla sina tankar för att skapa nya uppfattningar om sin omvärld. Det är en betydelsefull färdighet att erövra i ett alltmer föränderligt samhälle. Det handlar om att utveckla ett reflexivt förhållningssätt till de egna valen och se dess konsekvenser som i hög grad kommer att påverka hans liv (Gillberg, 2010).

Hur kan baskunskaperna i grundskolans undervisning framställas så att det känns meningsfulla att ta till sig? Är det möjligt i grundskolans stora klasser att kunna anpassa undervisningen så att den utgår från varje elevs erfarenheter. Får man som elev möjlighet att beskriva sina erfarenheter verbalt och har någon tid att lyssna till hur hen erfar världen? Skall elevens uppfattningar kunna påverkas behöver hen få beskriva sin verklighet för någon som också kan få ta del av den för att på så sätt ge sin beskrivning av samma fenomen. Då skulle pedagoger och elever tillsammans få möjlighet att variera sina erfarenheter för att dela en gemensam verklighet. Skulle utbildning då kunna erfaras som ett ”arbete” med latent effekter och alla kan känna att det blir meningsfullt att dela en vardag inom skolans ram? Gillberg (2010) beskriver vilka inneboende resurser i form av självförtroende, kontaktnät, erfarenheter som krävs och är eftersträvansvärda i ett alltmer individualiserat samhälle då man reflexivt skall hantera sin livssituation. I de nya riktlinjerna för betyg och bedömning i Lgr 11 och Gy 11, skall för varje betygsnivå bedömning göras utifrån elevers faktakunskaper, förståelse i ämnet samt elevernas analysförmåga. I det perspektivet blir det intressant att studera: *Vilket utrymme får den gemensamma reflektionen, i grundskolan och gymnasiet, kring de fenomen som erfarits i vår omvärld? Hur stimuleras elevers reflexiva förhållningssätt i grundskolan och gymnasiet?*

Avslutande diskussion

I denna avslutande del kommer jag att diskutera studiens resultat, reliabilitet- och validitetsaspekten, metodvalet samt göra en avslutande reflektion över kunskapsbidraget i studien som helhet.

Resultatdiskussion

Syftet med studien har varit att försöka identifiera vilka uppfattningar elever vid IM-ind har av fenomen utbildning, arbete och sin framtid. Min uppfattning är att innebörden av fenomenen kan beskrivas i kategorierna *Behovs- och motivationsfaktorer* och *Betyg* samt *Kunskaper för framtiden*. Betygen är centrala i elevernas och skolans värld och tydligt formulerad av eleverna. Kanske särskilt tydligt för denna grupp elever som inte har gått den förväntade vägen in på ett nationellt program. De har under detta läsår haft en särställning som skulle kunna betecknas som ett slags utanförskap, men med en andra chans till fortsatta studier. Syftet med utbildningen på IM-ind är att eleverna skall få möjligheter att skapa sig en framtid med god livskvalitet i form ett yrke som bidrar till goda utsikter att bibehålla en god hälsa och att förbygga ett bestående utanförskap.

När det gäller övriga kategorier utgör de i sin tur underkategorier som jag härleder till Malows behovs- och motivationsteori, vilken inte fanns med som utgångsteori inledningsvis i studien. Jag anser att den är försvarbar utifrån aspekten att utbildning sett i ett helhetsperspektiv omfattar både en kunskapsdel men också en fostransdel (Stensmo, 1994). För elever i grundskolan är kanske den senare fostransdelen av centralare betydelse för individerna är den rent kunskapsmässiga delen.

När det gäller huruvida reliabilitet i studien har uppnåtts hänvisar jag till de metod- och analysavsnitt som redovisats tidigare. En aspekt i sammanhanget är att den intervjuguide som låg till grund för intervjuerna kanske var lite för tunn till sitt innehåll då informanternas svar inte blev så omfattande, jag uppfattade det dock som att de svar som gavs var uttömmande för stunden. I osäkerhet inför att inte ställa ledande frågor och på det viset påverka svaren valde jag att inte gå vidare, det medförde att intervjuerna blev i kortaste laget. Hade tiden funnits skulle jag ha önskat göra uppföljande intervjuer några veckor senare efter att ha bearbetat materialet för att ta del av informanternas tankar på nytt vad gäller fenomenen. Vad gäller validiteten i studien kan jag inte med säkerhet påstå att den har uppnåtts. För att säkerställa den skulle någon utomstående ha granskat resultatet varför det finns en viss osäkerhet i resultatets giltighet (Kvale, 2009; Wolming, 1998).

Metoddiskussion

Åsberg (2001) menar att det är forskarens paradig som bestämmer valet av ansats för dennes studie genom valet av metodologi. Självt hade jag en tanke vid studiens tillblivande att jag skulle göra en kvalitativ studie, för att få pröva den metoden. Nu efterhand kan jag se att det kunskapsintresse som jag hade och fortfarande har är riktad till den fenomenografiska metodologin, att tolka och söka förståelse för människors uppfattningar av fenomen i vår omvärld. Min förförståelse till studien har skapats av den empiri som jag tillägnat mig under åren som karaktärsämneslärare på ett yrkesprogram med undervisning i pedagogik, psykologi och sociologi samt de dagliga mötena med ungdomar i gymnasieåldern. Att tolka och förstå elever och deras uppfattningar av fenomenen i vår värld ingår dagligen i mitt arbete som pedagog i det didaktiska arbetet. Därför har också studien bidragit till att jag erfarit min omvärld på ett nytt sätt.

Min uppfattning efter att ha prövat den fenomenografiska forskningsmetoden är att den är ett hantverk som kräver lång tid att utveckla i dess alla delar. Ett utmanande och krävande arbete om än så stimulerande. Min erfarenhet efter att ha tolkat för att förstå det som döljer sig bakom orden är att det är en konst, och det låter sig inte göras genom en uppsats på 15 hp.

Avslutande reflektion

Under detta läsår har jag fått ta del av lärarnas erfarenheter av arbetet på IM-ind. Jag har fått erfara deras verklighet genom att ta del av deras tankar kring eleverna men också den arbetssituation som de upplever sig haft. Det är lärare med höga ambitioner för att bidra till elevernas utbildning så att de skall stå rustade för framtiden. Då mitt arbete med studien påbörjades hade jag en uppfattning av elever vid IM-ind. Min uppfattning hade framförallt skapats genom mina tidigare år som lärare på gymnasiet men också under detta läsår som medarbetare i IM-arbetslaget. Missuppfattningar eller fördomar är ju i grunden uppfattningar som skapas utan egentlig erfarenhet av fenomenet i fråga. Den uppfattning jag hade om IM-elever var att de var relativt omotiverade i sin attityd till utbildning, elever på gränsen till ett bestående utanförskap, ganska svåra att påverka i positiv riktning. Ingen direkt upplyftande bild kan tyckas. Efter min studie har jag fått en annan uppfattning av eleverna och deras egna inneboende resurser för att skapa sig en framtid. Det uppdrag som skollagen och Gy11 ger lärarna i skolan: "Att gymnasieskolan skall ge en god grund för yrkesverksamhet och fortsatta studier samt för personlig utveckling och ett aktivt deltagande i samhällslivet"(kap.15, 2§ 1stycket skollagen 2010:800) uppfylls till stora delar. Det påvisas inte alltid genom studieresultat i form av

höga betyg utan det visar sig genom den tilltro eleverna vid IM-ind har till den egna förmågan och deras tankar om och sin inställning till framtiden som de ser fram emot med tillförsikt. Jag känner ingen oro inför att eleverna i studien kommer att hamna i ett bestående utanförskap. De tog vara på sin andra chans. Deras framtidstro är ljus, var och en av dem kommer att ta sig fram i livet fast de tog en lite annan väg än andra gymnasieelever som gick den raka vägen direkt in på de nationella programmen.

Under intervjuerna har jag mellan raderna uppfattat elevernas sociala bakgrund men jag har valt att inte fördjupa samtalet kring deras privata område mer än de själva valt att uttrycka. Det är ett medvetet val från min sida av den enkla anledningen att jag anser att det vi kan bidra med i skolan som pedagoger för elever under skoldagen är det som har betydelse. Den bakgrund som eleven kommer från kan vi som pedagoger inte påverka, ingen av oss har fått och ingen kommer att få välja sina föräldrar. Vår uppväxt är en del av våra liv skall vi reflektivt förhålla oss till för att ta ut riktningen mot framtiden. Som pedagog kan man bara skapa förutsättningar för varje enskild individ att under dagtid i skolan välja vilken väg hen vill gå härifrån och framåt. I den kontexten anser jag att vi pedagoger skall verka för att fostra goda samhällsmedborgare (Lundgren & Magnusson, 2009). Där ska varje elev genom kunskapsinhämtning som utgår från den enskilde elevens erfarenhet få tilltro till den egna förmågan, där pedagoger kan bidra till att den inneboende personligheten får komma i blomning. Lyckas vi med detta skulle ”en skola för alla” kunna bli en realitet (Fjordhult, 2012).

Min undersökning har för mig varit en betydelsefull läroprocess ur många perspektiv. Dels genom den fördjupning jag har fått göra inom det vetenskapliga pedagogiska forskningsfältet, genom att pröva den fenomenografiska forskningsmetoden. Men framförallt att erfara en liten del av de nära 60 års utbildningserfarenheter som sex ungdomar delgav mig en vårmånad 2013.

Referenslista

- Alvina m.fl. *Unemployment and retirement and ill-health; a cross-sectional analysis across European countries*. *Int arch occup Environ Health*, 2008. 82:39-45.
- Andersson, E. "De kan, de vill, de vet" Barns tankar om utbildning, yrken och framtid. Magisteruppsats. Malmö högskola: Fakulteten för lärande och samhälle, 2011.
- Antonovsky, A. *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och kultur, 1992. (Originalalets titel: Unraveling the mystery of health, 1987).
- Backhans, MC & Hemmnigsson, T. *Unemployment and mental health--who is (not) affected?* 2012. www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21602222
- Björklund, M & Paulsson, U. *Seminarieboken, att skriva, presentera och opponera*. Lund: Studentlitteratur, 2012.
- Cohen, L. Manion, L. & Morrison, K. *Research Methods in Education*. London: Routledge. 2011.
- Fjordhult, B. "Det blir tufft för en del" en intervjustudie avseende gymnasieskolan som en skola för alla. *Magisteruppsats i pedagogik*. Göteborgsuniversitet: inst för pedagogik och specialpedagogik, 2012.
- Framgång i undervisningen*. Stockholm: Skolinspektionen, Dnr 2010:1284.
- Giddens, A. *Sociolog*. Lund: Studentlitteratur. 2003.
- Gillberg, G. *Individualiseringens villkor: unga vuxnas föreställningar om arbete och självförverkligande*. (Doktorsavhandling) Göteborg: Institutionen för arbetsvetenskap, 2010.
- Gymnasieskolan 2011*. Stockholm: Skolverket, 2011.
- Israel, J. *Alienation – från Marx till modern sociologi*. Stockholm 1971.
- Jahoda, M. *Employment and unemployment: A Social Psychological Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press, 1982/2009.
- Jerlang, E. (red) *Utvecklingspsykologiska teorier*. Graphycems, Navarra, Spanien: Liber, 2008.
- Johansson, M. "Att formulera en egen position". *Pedagogisk forskning i Sverige*. 2009/14/1. 45-58, (2009)
- Kjellsson, C. & Tapper, R. "Det individuella programmet – för alla". Examensarbete Kristianstad: Sektionen för lärarutbildning, 2008.
- Kuhn, T. *De vetenskapliga revolutionernas struktur*. Lund: Doxa, 1981.
- Kvale, S. & Brinkman, S. *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur, 2009.
- Kåks, H. *Mellan erfarenhet och förväntan*. (Doktorsavhandling) Linköping: Filosofiska fakulteten och Institutionen för studier av samhällsutveckling och kultur, Tema Kultur och samhälle, 2007.

- Larsson, S. *Kvalitativ analys – exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur, 1986.
- Likvärdig utbildning i svensk grundskola? Rapport 374. Stockholm: Skolverket. 2012.
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo94. (Rev. uppl.). Stockholm: Skolverket, 1998.
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr11. Stockholm: Skolverket, 2011.
- Läroplan för gymnasieskolan, Gy11. Stockholm: Skolverket. 2011.
- Lundgren, M. & Magnusson, J. ”Att inte följa den förväntade vägen”. *FoU i Väst Göteborgsregionens kommunalförbund*, rapport 3:2009.
- Marton, F. & Booth, S. *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur, 2000.
- Maslow, A. H. *Motivation and personality*. New York: Harper & Row, 1970.
- Olsson, H. & Sörensen, S. *Forskningsprocessen: Kvalitativa och kvantitativa perspektiv*. Lund: Studentlitteratur, 2011.
- Pedagogisk uppslagsbok*. Informationsförlaget, Lärarförbundets Förlag & författarna Stockholm: Lärarförbundets förlag, 1996.
- Ransome, P. *The Work paradigm*. Gateshead, 1997.
- Regeringskansliet. ”Makt att bestämma – rätt till välfärd”. Stockholm: Proposition 2004/2005:2.
- Stensmo, C. *Pedagogisk filosofi*. Lund: Studentlitteratur, 2007.
- Söderlund, M. Tre kvalitativa forskningsansatser med relevans för vårdvetenskap. *Vård i Norden: utveckling & forskning, sjuksköterskornas samarbete i Norden; SSN. 2003/23/2, s. 9-15*.
- Uljens, M. *Fenomenografi – forskning om uppfattningar*. Lund: Doxa, 1989.
- Uljens, M. (red.). *Didaktik*. (s. 98–119.) Lund: Studentlitteratur, 1997.
- Uljens, M. Fenomenografin, dess icke dualistiska ontologi och Menons parado., 1998. *Pedagogisk forskning i Sverige 1998 årg. 3 nr 2*, s. 122–129. ISSN 1401-6788.
- Wolming, S. ”Validitet: ett traditionellt begrepp i modern tillämpning”. *Pedagogisk forskning i Sverige, 1998. årg. nr 2, s.81-103*.
- Statens Folkhälsoinstitut. *Barn och unga 2013. Utvecklingen av faktorer som påverkar hälsan och genomförda åtgärder*.(Rapport 2013:02) Östersund: Statens Folkhälsoinstitut, 2013
- Ungdomsstyrelsen. *Ung idag 2012 – Utbildning och lärande*. (Rapport 2012:2). Stockholm: Ungdomsstyrelsen, 2012.
- Ungdomsstyrelsen. *Fokus 05 – En analys av ungas etablering och egen försörjning*. (Rapport 2005:10) Stockholm: Ungdomsstyrelsen, 2005.
- Ungdomsstyrelsen. *Fokus 08 – En analys av ungas utsatthet* (Rapport 2008:9) Stockholm: Ungdomsstyrelsen. 2008.

Utbildningsdepartementet. ”Särskilda program och behörighet till yrkesprogram” *Departements promemoria U2009/5552. (2009-09-25)*

Vetenskapliga rådet. *God forskningssed*, Stockholm: CM-gruppen Bromma, Rapportserien 1:2011, Göran Hermerén, Bengt Gustafsson, Bo Pettersson, 2011.

Vetenskapliga rådet. *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Åsberg, R. ”Det finns inga kvalitativa metoder – och inga kvantitativa heller för den delen”. *Pedagogisk forskning i Sverige 2001, årg 6, nr 4. s. 270 – 292.*

Länkar

[hppt://infovoice.se](http://infovoice.se) Validitet och reliabilitet

www.skolverket.se Läroplaner

www.ungdomsstyrelsen.se

Bilagor

Missivbrev

Informationsbrev

Intervjuguide

Till Rektor för Introduktionsprogrammet
L-stadsgymnasium

2013 04 03

Informationsbrev

Under detta läsår studerar jag Pedagogik D, 91 -120 hp. vid Högskolan i Gävle. Målet med min utbildning är att genomföra ett forskningsarbete i mindre omfattning som examensarbete.

I början av läsåret 12/13, uttryckte vår gymnasiechef sitt intresse av att veta vilka tankar elever vid IM- programmet har kring utbildning och framtida arbetsliv. Hans intresse för elevgruppen och deras tankar tilltalar mig, då jag under detta läsår också fått möta dessa elever som praktiksamordnare. Min övergripande frågeställning är: *Hur tänker elever vid IM-IND-programmet om utbildning och arbete? Hur kopplar de det till sin framtid som unga vuxna?*

Undersökningen kommer att genomföras som en kvalitativ studie som bygger på elevintervjuer. Ambitionen med min undersökning är att kunna bidra med nya kunskaper, som kan öka förståelsen för just IM-IND-eleverna. Intervjuerna kommer att genomföras under april-maj 2013. Studien beräknas vara klar för godkännande juni 2013.

Min avsikt är att informera samtliga elever om undersökningen vid ett tillfälle, utifrån missivbrevet. Därefter kommer jag att tillfråga varje elev om hen vill delta i min undersökning. Deltagandet skall vara frivilligt. Frågeställningarna kommer att röra sig kring deras tankar om nuvarande, tidigare och framtid utbildning samt framtida arbetsliv. De frågorna kommer därmed inte att vara av integritetskänslig art. Vid utskriften av intervjuerna kommer eleverna att avidentifieras, tillika i rapporten.

Då eleverna som skall tillfrågas att delta i min studie är över 15 år föreligger inte föräldrars samtycke då frågorna inte är av *etisk känslig karaktär*. I *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, står vidare att läsa angående samtyckeskravet:

”I vissa fall, då undersökningen inte innefattar frågor av privat eller etiskt känslig natur, kan samtycke inhämtas via företrädare för uppgiftslämnare och undersökningsdeltagare (t. ex. skolläda, lärare, arbetsgivare, fackförening, eller motsvarande) och eventuellt berörd tredje part. En förutsättning är då också att undersökningen i förekommande fall sker inom ramen för ordinarie arbetsuppgifter och på vanlig arbetstid.” s.9. (www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf)

I egenskap av rektor och ytterst ansvarig för IM-programmet och dess elever hoppas jag få ditt samtycke till denna studie.

Har du frågor som inte klargjorts i ovanstående text, vänligen kontakta mig, via mail: ann-marie.look@xxxx eller min handledare: docent Maud Söderlund, maud.soderlund@hig.se

Ami Look

Samtycke till undersökningen medges.

Ort och datum:

Rektor

Till eleverna vid IM-programmet.

2013 04 03

Missivbrev

Under detta läsår studerar jag Pedagogik D, vid högskolan i Gävle. I mina studier ingår att göra ett examensarbete där jag skall redovisa mina kunskaper inom den vetenskapliga forskningsprocessen.

Det var länge sedan jag själv var ungdom och samhället såg annorlunda ut då. Jag vill därför göra en undersökning om något som intresserar mig. Något som kan bidra med nya kunskaper till vuxna inom, framförallt i skolan, så att de bättre förstår ungdomar i framtiden.

Jag vill göra en undersökning med elever som går på IM, som inte har kommit in på nationellt program direkt efter grundskolan. Ni är elever som tar en liten annorlunda väg till det nationella programmen. Hur tänker man då som ung om utbildning, arbetsliv och framtiden?

Jag kommer att vilja göra intervjuer med er som spelas in för att sedan skrivas ut. Ingen kommer att kunna kännas igen varken i utskrifterna eller i rapporten. Allt deltagande är frivilligt. Man avgör själv hur mycket man vill berätta utifrån de frågor som ställs och det samtal som vi har.

Intervjuerna kommer att ske under skoltid och rektor är informerad och har godkänt att jag får göra denna undersökning.

Min rapport kommer att bli klar förhoppningsvis till juni och jag kommer att delge er det resultat som ni har varit med och bidragit till.

Ami Look

Inledningsfrågor till temaområdena och syftesförklaringar

”**Nu**et” – Syftet är att få eleven att komma igång med sitt tänkande av det som ligger nära i tid och beskriva det som är nu. Gymnasiestudier på IM-IND är också en ny skolform som skiljer sig från grundskoletidens studier.

- *Berätta om ditt första år på gymnasiet IM-IND?*
- *Hur uppfattar du ordet utbildning?*
- *Vad tycker du att du får utbildning i?*
- *Har du ett arbete idag?*

”**Då**tid” – Eleven kan då se tillbaka och lyfta fram sina minnen både positiva och negativa som den har från den tiden. Eleven kan reflexivt göra jämförelser mellan skolformerna.

- *Vi tittar tillbaka... Berätta om din tid i grundskolan?*
- *Vad har du fått utbildning i under grundskoletiden?*

”**Fram**tid”- Syftet med att ha en framtidsfråga som begränsas till fem år framåt är att elever då får en hanterbar framtidsvision. Det ligger inom ett realistiskt framtidsperspektiv. Det är också inom den tidramen då man uppfattar sig att bli ”vuxen” och får ta ansvar för sitt eget liv, uppnå självständighet i förhållande till sina föräldrar.

- *När du tänker framåt hur tänker du att ditt liv ser ut om fem år?*
- *Vilket arbete har du då?*
- *Har du en framtidsplan - hur ser den ut?*

Personliga frågor:

- *Vilka intressen har du?*
- *Om någon annan skulle berätta för mig vem du är, vad skulle de säga då? ...Tycker du att det stämmer? (uppfattning av självbilden –objektiv/ subjektiv)*