

Foresattes ambisjoner om jobb på vegne av egne barn med lett utviklingshemming

En kvalitativ studie om foresattes ambisjoner på vegne av egne barn med lett utviklingshemming i forbindelse med overgangen til jobb etter videregående skole

Anna Fraas

Masteroppgave i spesialpedagogikk

40 studiepoeng

Institutt for spesialpedagogikk

Det utdanningsvitenskapelige fakultet, UiO

Vår 2023



Sammendrag

Mange personer med utviklingshemming står i dag utenfor arbeidslivet, til tross for at vi vet hvilken betydning arbeidsdeltakelse kan ha for den enkelte (Dean et al., 2022; Gjertsen et al., 2021; NOU 2016:17; Sigstad & Garrels, 2022). Foresatte til personer med utviklingshemming er ofte involvert i deres barns overgang fra videregående skole til arbeid, og mange er medvirkende i valg og avgjørelser som tas i forbindelse med denne overgangen (Curle et al., 2021; Holwerda et al., 2015; Kramer et al., 2020; McMahon et al., 2020; NOU 2016:17; Wass et al., 2021). Dette masterprosjektet har undersøkt hvilke ambisjoner foresatte har på vegne av egne barn med lett utviklingshemming i forbindelse med deres overgang fra videregående skole til jobb. Formålet med masterprosjektet har vært å tilegne seg større forståelse, innsikt og kunnskap i forbindelse med den aktuelle tematikken. Masterprosjektet inngår som en del av forskningsprosjektet "Enklere overganger fra skole til arbeid for unge voksne med lett utviklingshemming" som ledes av Hanne Marie Høybråten Sigstad ved Institutt for spesialpedagogikk ved UiO.

Hovedproblemstillingen for dette masterprosjektet har vært:

"Hvilke ambisjoner har foresatte på vegne av egne barn med lett utviklingshemming i forbindelse med overgangen til jobb etter videregående skole?".

For å belyse problemstillingen har følgende tre forskningsspørsmål blitt utledet:

- 1) På hvilken måte er foresatte involvert i forberedelsene til deres barns overgang fra videregående skole til arbeidslivet?
- 2) Hvordan opplever foresatte at skolen bidrar i tilretteleggingen for overgangen til jobb?
- 3) Hvilke erfaringer har foresatte i møte med skolesystemet og støttesystemet når det gjelder deres barns overgang fra videregående skole til arbeidslivet?

Metode: Masterprosjektet er en kvalitativ undersøkelse med et vitenskapsteoretisk grunnlag inspirert av hermeneutikk og fenomenologi. Et semi-strukturert intervju ble brukt som datainnsamlingsmetode. Utvalget bestod av fire informanter og disse ble intervjuet hver for seg. Det ble tatt lydopptak av intervjuene før de ble transkribert og tematisk analysert. I

presentasjonen av funn og analyse har masterprosjektet brukt Kvale & Brinkmann (2015) sine tre fortolkningskontekster: selvforståelse, kritisk forståelse basert på sunn fornuft og teoretisk forståelse.

Resultater: Gjennom den tematiske analysen ble fire hovedtemaer utarbeidet: Ambisjoner om fremtid, Foresattes involvering gjennom hele skoleløpet, Skolens bidrag i tilrettelegging for overgangen til jobb og Foresattes erfaringer i møte med skolesystemet og støttesystemet. Resultatene viste hvordan foresatte hadde ulike ambisjoner på vegne av deres barns fremtid, men at ambisjoner om jobb og bolig var særlig fremtredende. Videre viste resultatene hvordan foresatte var aktivt involvert gjennom hele skoleløpet til deres barn. Resultatene viste også hvordan noen foresatte hadde positive erfaringer med skolens bidrag og tilretteleggingen for overgangen til jobb, mens andre hadde negative. Resultatene viste også at informantene hadde ulike erfaringer i møte med skolesystemet og støttesystemet, som foresatte til barn med lett grad av utviklingshemming.

Konklusjon: Alle foresatte i masterprosjektet hadde klare ambisjoner om jobb på vegne av egne barn i forbindelse med overgangen til arbeidslivet. Likevel hadde foresatte ulike ønsker for hva slags type jobb dette skulle være. Noen hadde ønsker om ordinær jobb med utgangspunkt i at deres barn skulle kunne bidra som en ressurs i samfunnet. Andre hadde ønsker om tilrettelagt jobb, og noen hadde ikke reflektert over hva slags type jobb de ønsket for sine barn. Her var de foresatte mest opptatt av at en jobb tok hensyn til barnets eget utbytte, slik som at den kunne bidra til struktur i hverdagen eller være forebyggende for ensomhet. Likevel opplevde flere foresatte at det var utfordrende å få innfridd disse jobbambisjonene. De følte seg alene i forberedelsene til overgangen fra skole til arbeidsliv, og flere inntok roller som pådrivere for å hjelpe deres barn ut i arbeidslivet på egenhånd.

Forord

Dette markerer altså slutten på masterstudiet i spesialpedagogikk ved UiO for min del. For en utrolig lærerik, spennende og utfordrende prosess det har vært å skrive denne masteroppgaven! Det er mange som fortjener en takk i den forbindelse.

Først vil jeg rette en spesiell takk til veilederen min Hanne Marie Høybråten Sigstad. Takk for at jeg fikk skrive masteroppgaven min som en del av forskningsprosjektet "Enklere overganger fra skole til arbeid for unge voksne med lett utviklingshemming". Din faglige tyngde og kunnskap, i kombinasjon med din støtte og motivasjon for masterprosjektet mitt har vært helt avgjørende for at jeg klarte å gjennomføre. Tusen takk!

Videre vil jeg takke de fire foresatte som deltok i masterprosjektet for deres bidrag. Det har vært utrolig lærerikt å få høre om deres erfaringer og opplevelser. Uten dere hadde det ikke blitt noe masteroppgave, så tusen takk! Jeg må også takke de unge voksne med lett utviklingshemming som samtykket til at deres foresatte kunne snakke med meg! Tusen takk!

Tusen takk Martin, for at du alltid har bidratt med motivasjon, støtte og omsorg underveis i denne prosessen. Du har tilrettelagt hele veien for at jeg skulle få dette til, og jeg setter utrolig stor pris på det! Jeg må også takke mamma, pappa og lillesøster for at dere har heiet meg frem og tatt imot en klem eller to når jeg har trengt det. Dere er best!

Til slutt vil jeg takke studievennene mine Agnethe og Kine. Det har vært så betryggende å ha dere ved side underveis i denne prosessen. Jeg er så glad for at jeg traff dere når jeg startet på UiO, og veldig takknemlig for at vi har fulgt hverandre gjennom disse to årene på masterstudiet!

Anna Fraas

01.06.2023

Innholdsfortegnelse

1. Introduksjon	9
1.1 Bakgrunn, tema og formål	9
1.1.1 Betydningen av arbeidsdeltakelse for personer med utviklingshemming	9
1.1.2 Foresattes rolle i overgangen fra videregående skole til arbeidslivet	10
1.1.3 Videre begrunnelse for valg av tema og formål.....	10
1.1.4 Lett grad av utviklingshemming	10
1.1.5 Formål	11
1.1.6 Problemstilling	11
1.1.7 Avgrensninger og presiseringer	12
1.1.8 Oppbygning av masteroppgaven.....	12
2. Teori.....	13
2.1 Organiseringen av videregående skole i Norge	13
2.2 Utdypende om foresattes rolle	14
2.3 Foresattes ambisjoner	15
2.3.1 Foresattes generelle ambisjoner for deres barns fremtid	15
2.3.2 Foresattes ambisjoner i forbindelse med overgangen til jobb etter videregående skole	15
2.4 Overgangen skole-arbeid for unge voksne med utviklingshemming	17
2.4.1 Suksessfaktorer for en vellykket overgang fra skole til arbeid ifølge elevene selv. 17	
2.4.2 Valg av relevant utdanningsløp som forbereder til arbeidslivet	18
2.4.3 Foresatte som pådrivere i overgangen fra skole til arbeid	19
2.4.4 Foresattes erfaringer i samarbeidet mellom aktører i overgangen skole-arbeidsliv	20
2.5 Arbeidslivets muligheter.....	21
2.5.1 Arbeidslivets muligheter for personer med lett grad av utviklingshemming	21
2.5.2 Uføretrygd og arbeidsevnevurdering fra NAV	22
2.6 Kort oppsummering av teori om foresattes jobbambisjoner	23

3. Forskningsopplegg, design og metode	24
3.1 Kvalitativ metode og vitenskapsteoretisk grunnlag.....	24
3.1.1 Kvalitativ tilnærming som metode.....	24
3.1.2 Vitenskapsteoretisk grunnlag.....	24
3.1.3 Kvalitativt semi-strukturert intervju	25
3.1.4 Førforståelse hos forsker.....	25
3.2 Utarbeiding og planlegging av egen undersøkelse	25
3.2.1 Søknad til Sikt om godkjenning.....	25
3.2.2 Utarbeiding av informasjonsskriv og samtykkeerklæringer	26
3.2.3 Utarbeiding av intervjuguide	26
3.2.4 Prøveintervju.....	27
3.2.5 Utvalgsprosess og rekruttering av informanter.....	27
3.2.6 Endelig utvalg	29
3.2.7 Gjennomføring av intervjuene	29
3.3 Etterarbeid: datamateriale og analyse.....	30
3.3.1 Transkribering.....	30
3.3.2 Tematisk analyse.....	30
3.4 Etikk.....	31
3.4.1 Etske refleksjoner	31
3.4.2 Zoom-intervju og etske refleksjoner.....	32
3.5 Kvalitet på studien	33
3.5.1 Validitet.....	33
3.5.2 Reliabilitet.....	34
3.5.3 Generaliserbarhet	34
4. Presentasjon av funn og analyse	36
4.1 Ambisjoner om fremtid	37
4.1.1 Ambisjoner om bolig	37

4.1.2	Ambisjoner om jobb	37
4.1.3	Ulike årsaker til ambisjoner om jobb.....	38
4.1.4	Ambisjoner om fremtid – diskusjon i lys av teori.....	39
4.2	Foresattes involvering gjennom hele skoleløpet	41
4.2.1	Begrunnelser for foresattes valg av utdanningsløp på videregående skole	41
4.2.2	Foresattes inkludering av eleven.....	42
4.2.3	Foresatte som pådrivere	43
4.2.4	Foresattes involvering gjennom hele skoleløpet – diskusjon i lys av teori.....	44
4.3	Skolens bidrag i tilrettelegging for overgang til jobb.....	47
4.3.1	Lite informasjon fra VGS om jobbmuligheter	47
4.3.2	Positive erfaringer med skolens bidrag.....	48
4.3.3	Lave ambisjoner og lite oppfølging	48
4.3.4	Skolens bidrag i tilrettelegging for overgang til jobb – diskusjon i lys av teori.....	49
4.4	Foresattes erfaringer i møte med skolesystemet og støttesystemet	52
4.4.1	Foresattes følelse av å stå alene i store valg	52
4.4.2	Opplevelse av systembetingelser som begrensende og rigide	53
4.4.3	Foresattes erfaringer i møte med skolesystemet og støttesystemet – diskusjon i lys av teori	55
4.5	Oppsummering av resultater og funn fra masterprosjektet	58
4.6	Metodiske begrensninger.....	60
5.	Konklusjon.....	62
5.1	Oppsummerende refleksjon.....	66
5.2	Veien videre og avsluttende kommentar	67
6.	Litteraturliste.....	68
7.	Oversikt over vedlegg.....	76
	Vedlegg 1. Godkjenning fra Sikt.....	76
	Vedlegg 2. Godkjenning fra Sikt etter meldt endring om bruk av Zoom-intervju i tillegg..	78

Vedlegg 3. Informasjonsskriv til foresatte	79
Vedlegg 4. Informasjonsskriv til sønn/datter med lett grad av utviklingshemming	83
Vedlegg 5. Samtykkeerklæringer til foresatte og deres sønn/datter med lett utviklingshemming	86
Vedlegg 6. Digital samtykkeerklæring til foresatte ved Zoom-intervju.....	88
Vedlegg 7. Digital samtykkeerklæring til sønn/datter med lett utviklingshemming ved Zoom-intervju	89
Vedlegg 8. Intervjuguide	90
Tabell 1. Eksempel på gjennomføring av tematisk analyse	31
Tabell 2. Oversikt over hovedtemaer og undertemaer fra den tematiske analysen.....	36

1. Introduksjon

1.1 Bakgrunn, tema og formål

Mange med utviklingshemming får ikke tilgang til arbeidslivet etter videregående skole, til tross for at vi vet hvilken betydning arbeidsdeltakelse kan ha for den enkelte og hvilke goder en jobb fører med seg (Dean et al., 2022; Gjertsen et al., 2021; NOU 2016:17; Sigstad & Garrels, 2022). Foresatte til personer med utviklingshemming er vanligvis involvert i deres barns overgang fra videregående skole til arbeid (NOU 2016:17). De er medvirkende i valg og avgjørelser som tas i forbindelse med jobb (Curle et al., 2021; Holwerda et al., 2015; Kramer et al., 2020; McMahon et al., 2020; NOU 2016:17; Wass et al., 2021), og flere foresatte har klare ambisjoner om å få deres barn med utviklingshemming ut i arbeidslivet etter endt skolegang (Garrels & Sigstad, 2023; Schutz et al., 2022). Av tidligere forskning fremgår det at foresattes jobbambisjoner kan ha direkte innvirkning på tilgangen til jobbmuligheter for deres barn med utviklingshemming (Blustein et al., 2016; Garrels & Sigstad, 2023; Holwerda et al., 2015). Dette masterprosjektet undersøker hvilke ambisjoner foresatte har på vegne av egne barn med lett grad av utviklingshemming i forbindelse med overgangen til jobb etter videregående skole. Bakgrunn for valg av tema og formål er først og fremst faglig begrunnet, med utgangspunkt i teori og empiri på området.

1.1.1 Betydningen av arbeidsdeltakelse for personer med utviklingshemming

Deltakelse i arbeid kan ha stor betydning for den det gjelder, og dette fremgår også tydelig av tidligere forskning (Garrels & Sigstad, 2023; Gjertsen et al., 2021; NOU 2016:17). Arbeidsdeltakelse kan bidra til mestring, selvrealisering, velvære, god mental helse, selvstendighet, inkludering, relasjonsdanning og god livskvalitet (Dean et al., 2022; Gjertsen et al., 2021; NOU 2016:17; Sigstad et al., 2022; Sigstad & Garrels., 2022). Betydningen av det å ha en jobb, kan med andre ord utgjøre en stor forskjell. For å sikre at personer med utviklingshemming får delta i arbeidslivet på lik linje med andre, forholder Norge seg til FNs Lov om menneskerettigheter og FN-konvensjonen om rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne, CRPD (NOU 2016:17). I tillegg har Norge politiske målsettinger som fremhever alles rett til arbeid (NOU 2016:17). Likevel er personer med utviklingshemming en av de gruppene som møter de aller tyngste barrierene når det gjelder deltakelse i arbeidslivet (NOU 2016:17, s. 72). Tidligere forskning viser til hvordan personer med utviklingshemming blir ekskludert fra det ordinære arbeidslivet og dessuten marginalisert i det skjermede arbeidsmarkedet (Garrels & Sigstad, 2021; Gjertsen et al., 2021; Gustavsson et al., 2021; NOU 2016:17; Sigstad & Garrels, 2022; Wendelborg et al., 2017).

1.1.2 Foresattes rolle i overgangen fra videregående skole til arbeidslivet

Foresatte til personer med utviklingshemming har ofte en sentral rolle i deres barns liv og bidrar med livslang støtte på flere områder (Hewitt et al., 2013; Rowbotham et al., 2011). Dette innebærer at foresatte vanligvis har en viktig rolle i deres barns overgang til voksenlivet, og ofte står lengre i foreldrerollen enn andre (NOU 2016:17, s. 159). Foresatte er vanligvis aktivt involvert i valg og avgjørelser som tas i forbindelse med overgangen fra skole til jobb for deres barn med utviklingshemming (Curle et al., 2021; Holwerda et al., 2015; Kramer et al., 2020; McMahon et al., 2020; Wass et al., 2021). De foresatte inntar dessuten en rolle når det gjelder å forberede den unge voksne på hva arbeidslivet innebærer (Hewitt et al., 2013).

1.1.3 Videre begrunnelse for valg av tema og formål

Gjennom masterstudiet i spesialpedagogikk med fordypning i utviklingshemming og spennende praksisperioder på videregående skole og i pedagogisk-psykologisk tjeneste, har min interesse for foresattes viktige rolle i livet til deres barn med utviklingshemming økt. Dette masterprosjektet inngår som en del av forskningsprosjektet "Enklere overganger fra skole til arbeid for unge voksne med lett utviklingshemming", som ledes av Hanne Marie Høybråten Sigstad ved Institutt for spesialpedagogikk ved UiO. Formålet med forskningsprosjektet er å samle inn kunnskap om hva som kjennetegner og kan bidra til vellykkede overganger fra skole til arbeidsliv for unge voksne med lett utviklingshemming. Prosjektet undersøker hva som kjennetegner situasjonen til unge voksne med lett utviklingshemming som har klart å få tilgang til arbeidslivet etter videregående skole, og kartlegger hvilke forventninger, erfaringer og behov arbeidsgivere har i forbindelse med ansettelse av arbeidstakere med utviklingshemming. På bakgrunn av resultatene fra prosjektet, vil det utarbeides en veiledningsmanual for skoler, veiledere eller arbeidsmarkedsbedrifter, som kan nytte av en slik veiledning for å kunne bidra til en enklere overgang fra skole til arbeidsliv for unge voksne med lett utviklingshemming.

1.1.4 Lett grad av utviklingshemming

I dette masterprosjektet er tredjepersonene elever med lett grad av utviklingshemming. Det vil derfor være nødvendig med en redegjørelse av hva utviklingshemming er, og hva det innebærer å ha en lett grad av utviklingshemming. I faglitteraturen finnes det flere forskjellige definisjoner av utviklingshemming. Litteraturen fremhever at det er definisjonene til klassifikasjonssystemene ICD-10, DSM-5 og AAID-11 som er de vanligste å ta i bruk (Brown et al., 2017; Carr & O'Reilly, 2016). Selv om tidligere litteratur fremhever dette, er det

sentralt å påpeke at Verdens helseorganisasjon i 2018 publiserte ICD-11, en revidert utgave av klassifikasjonssystemet. Med tiden skal ICD-11 erstatte ICD-10 og implementeres for fullt i Norge (Direktoratet for e-helse, 2022, s. 7). I ICD-11 brukes det engelske begrepet "disorders of intellectual development" om utviklingshemming og er definert innenfor hovedkategorien nevroutviklingsforstyrrelser (World Health Organization, 2023). Tre kriterier må være oppfylt for å kunne stille diagnosen utviklingshemming. Det første kriteriet er at personen har en intellektuell fungering på under 70, målt med standardiserte intelligensstester. Det andre er at det må avdekkes signifikante utfordringer i adaptive ferdigheter i hverdagen. Dette innebærer at vedkommende har utfordringer med konseptuelle, sosiale og praktiske ferdigheter. Det tredje er at tilstanden må ha oppstått i utviklingsperioden, altså før fylte 18 år (WHO, 2023). Videre deles utviklingshemming inn i fire undergrupper; lett, moderat, alvorlig og dyp grad av utviklingshemming. Personer med lett grad av utviklingshemming har ofte forsinket språkutvikling, men med årene utvikler språket seg, og som voksne kan de som regel kommunisere godt med språket sitt (WHO, 2023). Likevel kan personer med lett utviklingshemming ha utfordringer med å bruke språket på en mer kompleks måte. De aller fleste med lett grad av utviklingshemming oppnår full selvstendighet i forhold til egenomsorg. I tillegg mestrer de praktiske og huslige oppgaver. Personer med lett grad av utviklingshemming kan leve et relativt selvstendig liv. Mange mestrer også det å ha en jobb med nødvendig tilrettelegging (WHO, 2023).

1.1.5 Formål

Hvilke ambisjoner foresatte har på vegne av egne barn med lett utviklingshemming i forbindelse med overgangen til jobb etter videregående skole vil være både relevant og nyttig å undersøke i et masterprosjekt. Formålet med dette masterprosjektet er å tilegne seg større forståelse, innsikt og kunnskap i forbindelse med tematikken. Derfor vil det å lytte til foresatte, ha stor verdi i denne sammenhengen. Som et resultat av dette masterprosjektet vil jeg forhåpentligvis samle inn viktig kunnskap som kan være til nytte for det spesialpedagogiske feltet, men også for andre fagpersoner og privatpersoner som dette temaet angår.

1.1.6 Problemstilling

Hovedproblemstillingen for masterprosjektet er følgende:

"Hvilke ambisjoner har foresatte på vegne av egne barn med lett utviklingshemming i forbindelse med overgangen til jobb etter videregående skole?"

Med bakgrunn i denne hovedproblemstillingen gjelder følgende tre forskningsspørsmål:

- 1) På hvilken måte er foresatte involvert i forberedelsene til deres barns overgang fra videregående skole til arbeidslivet?
- 2) Hvordan opplever foresatte at skolen bidrar i tilretteleggingen for overgangen til jobb?
- 3) Hvilke erfaringer har foresatte i møte med skolesystemet og støttesystemet når det gjelder deres barns overgang fra videregående skole til arbeidslivet?

Betegnelsen "foresattes ambisjoner" kan forstås som det foresatte ønsker, håper, planlegger, har idéer og/eller tanker om i forbindelse med deres unge voksnes overgang til jobb (Martinez et al., 2012; Store norske leksikon, 2020).

1.1.7 Avgrensninger og presiseringer

I dette masterprosjektet benyttes termen "barn" når de unge voksne omtales i relasjon til sine foresatte; dette er fordi man alltid vil være "barnet" til sine foresatte, uavhengig av alder. Denne avgrensningen har vært nødvendig for å få til en bedre flyt og forståelse i teksten. Likevel er det viktig å understreke at unge voksne med lett grad av utviklingshemming ikke her oppfattes som barn, selv om de i teksten omtales som "barnet" til sine foresatte.

1.1.8 Oppbygning av masteroppgaven

Kapittel 1 har presentert masterprosjektets bakgrunn, tema og formål. Foruten dette består masterprosjektet av fire kapitler. **Kapittel 2** presenterer den teoretiske rammen for masterprosjektet. **Kapittel 3** presenterer masterprosjektets forskningsopplegg, design og metode. **Kapittel 4** presenterer masterprosjektets hovedfunn og diskuterer disse i lys av teori. **Kapittel 5** presenterer konklusjonen på masterprosjektet ved å oppsummere hovedfunnene i lys av masterprosjektets hovedproblemstilling og forskningsspørsmål.

2. Teori

I dette hovedkapittelet presenteres den teoretiske rammen for masterprosjektet. Først presenteres teori om hvordan den videregående skolen i Norge er organisert, fordi masterprosjektet undersøker foresattes ambisjoner for deres barns overgang fra videregående skole til jobb. Videre presenteres utdypende teori om foresattes rolle, da informantene i dette masterprosjektet er foresatte til elever med lett grad av utviklingshemming. Etter dette presenteres teori om foresattes ambisjoner, da dette er et hovedpoeng i problemstillingen til masterprosjektet. Videre presenteres teori og forskning som er gjennomført på overgangen fra skole til arbeid for unge voksne med utviklingshemming, da det er ambisjoner i forhold til denne konkrete overgangen som blir undersøkt i masterprosjektet. Etter dette presenteres teori om arbeidslivets muligheter for elever med lett grad av utviklingshemming, da dette er svært relevant i forhold til overgangen fra videregående skole til arbeidslivet. Til slutt presenteres en kort oppsummering av teori om foresattes ambisjoner.

2.1 Organiseringen av videregående skole i Norge

I dag har all ungdom som har fullført grunnskolen eller tilsvarende opplæring, rett til å søke tre års heltids videregående opplæring (Opplæringslova, 1998). Elever som har rett til spesialundervisning etter kapittel 5, har i tillegg rett på inntil to år ekstra med videregående opplæring hvis eleven har behov for dette med utgangspunkt i sine opplæringsmål (Opplæringslova, 1998, §3-1). Opplæringen skal tilpasses evnene til den enkelte elev, etter §1-3 (Opplæringslova, 1998). I søknadsprosessen fra ungdomsskole til videregående skole søker elever på tre utdanningsprogram i prioritert rekkefølge, og de har rett til å komme inn på en av disse (Forskrift til Opplæringslova, 2006, §6-14). Noen elever kan ha krav på fortrinnsrett til et særskilt utdanningsprogram, hvis deres valg av utdanningsprogram har svært mye å si for om de klarer å fullføre videregående skole (Forskrift til Opplæringslova, 2006, §6-15).

Man kan søke på yrkesfaglige eller studieforberevende utdanningsløp. En del av de aktuelle utdanningsprogrammene for elever med utviklingshemming er tilrettelagte, og praktiserer individuell opplæring med stor lærertetthet i mindre grupper. Noen studieforeberedende tilrettelagte utdanningsløp er delt inn i "hverdagslivstrening" og "arbeidslivstrening". Wendelborg et al., (2017) beskriver at elever som får opplæring i hverdagslivstrening ofte har omfattende funksjonsnedsettelse og forventes å skulle gå videre til kommunal dagvirksomhet etter videregående skole (s. 75). Elever som får opplæring i arbeidslivstrening, er elever som

forventes å kunne få tilgang til en form for arbeid etter videregående skole (Wendelborg et al., 2017, s. 75).

Yrkesfaglige tilrettelagte utdanningsløp representerer yrkesfag og opplæringen har ofte en praktisk tilnærming. En arbeider mot å lære seg de yrkesfaglige ferdighetene innenfor det utdanningsløpet man har valgt. Eksempler på yrkesfag kan være bygg- og anleggsteknikk eller salg, service og reiseliv (Utdanningsdirektoratet, u.å.). Sluttkompetansen som elevene oppnår etter de er ferdig på videregående skole, vil variere individuelt. Den baserer seg på hvilke mål i lærerplanen som er gjennomført, hvilken opplæring som er gjennomgått og eventuelt hvilke karakterer som er oppnådd (Vilbli, u.å.). Dette dokumenteres som regel gjennom et kompetansebevis (Vilbli, u.å.). Personer som går ordinære yrkesfaglige utdanningsløp, blir ofte lærlinger. Å være lærling innebærer at man utdanner seg til et yrke ved å jobbe i en lærebedrift (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2023). Det er vanlig å få opplæring i to år på videregående skole, etterfulgt av opplæring i bedrift i to år. Lærlinger avslutter utdanningen ved å ta en fag- eller svenneprøve (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2023). For elever som vil kunne ha utfordringer med å oppnå full yrkeskompetanse, finnes lærekandidatordningen. Som lærekandidat får du opplæring i en bedrift fra første året på videregående skole (NOU 2016:17). Lærekandidatordningen bidrar til en praksisrettet utdanning rett etter ungdomsskolen og resulterer i et kompetansebevis etter fullført utdanning (NOU 2016:17, s. 64).

En undersøkelse fra 2017 viser at ca. 30% av elevene med utviklingshemming i Norge i 2010-2011 tilhørte et studieforbedrende utdanningsprogram (Wendelborg et al., 2017, s. 69). Elever med utviklingshemming som får særskilt tilrettelagt opplæring, finnes i et begrenset antall innenfor yrkesfag (NOU 2016:17, s. 63). Der elever med utviklingshemming tilhører et yrkesfaglig utdanningsprogram synes de å være overrepresentert på restaurant- og matfag, naturbruk, bygg og anleggsteknikk og design og håndverk (Wendelborg et al., 2017, s. 69).

2.2 Utdypende om foresattes rolle

Innledningsvis ble foresattes sentrale rolle i livet til deres barn med utviklingshemming fremhevet. Her så vi hvordan foresatte bidrar med livslang støtte på flere områder (Hewitt et al., 2013; Rowbotham et al., 2011). I tillegg til å være involvert i overgangen skole-arbeidsliv, er ofte foresatte involvert i prosessen med anskaffelse av egen bolig til deres barn med utviklingshemming (NOU 2016:17). Mange foresatte har hovedansvaret i denne prosessen (NOU 2016:17). Videre er det et gjentagende funn i forskningslitteraturen at foresatte

opplever at de må innta en rolle som pådrivere på vegne av deres barns rettigheter og navigere seg frem på egenhånd i komplekse servicesystemer (Brown et al., 2020; Garrels & Sigstad, 2023; Hewitt et al., 2013; Nucifora et al., 2022; Petner-Arrey et al., 2016). Dette er blant annet fordi noen foresatte opplever å ikke motta nødvendig informasjon om de ulike velferdsordningene som finnes for deres barn, og at de av den grunn selv må undersøke og ta ansvar i denne prosessen (Brown et al., 2020; Garrels & Sigstad, 2023; Hewitt et al., 2013; Petner-Arrey et al., 2016). Rollen som pådrivere er særlig fremtredende i de ulike overgangene som deres barn med utviklingshemming møter i løpet av livet, og flere foresatte tar all ansvar for koordinering i disse overgangene (Brown et al., 2020).

2.3 Foresattes ambisjoner

2.3.1 Foresattes generelle ambisjoner for deres barns fremtid

Av tidligere forskning fremgår det hvordan foresatte til elever med utviklingshemming har flerdimensjonale ønsker i forbindelse med deres barns fremtid (McMahon et al., 2020; NOU 2016:17). Foresatte ønsker for deres barn at de får en meningsfull jobb, at de har fritidsaktiviteter de trives med, at de har betydningsfulle relasjoner og at de har et godt sted å bo (McMahon et al., 2020, s. 110; NOU 2016:17). Ifølge McMahon et al., (2020) når det gjaldt ønske om en meningsfull jobb, hadde foresatte ambisjoner om enten betalt arbeid, videre studier eller frivillig arbeid for deres barn, som samsvarte med vedkommens interesser og ferdigheter (s. 110). Videre ønsket foresatte seg at deres barn hadde fritidsaktiviteter som de trivdes med, som de kunne holde på med jevnlig og som ga dem mening og mestringfølelse (McMahon et al., 2020, s. 110). Foresatte hadde ambisjoner om at deres barn skulle tilegne seg sterke og støttende relasjoner med blant annet familie, venner, kollegaer, partnere og resten av samfunnet (McMahon et al., 2020, s. 110). At foresatte ønsker at deres barn med utviklingshemming tilegner seg gode relasjoner er også fremhevet i annen forskning. Mødre til unge voksne med lett grad av utviklingshemming mente at vennskap var viktig for deres barns livskvalitet (Sigstad, 2016). Når det gjelder ønske om et godt sted å bo, handlet dette om at deres barn skulle kunne leve så selvstendig som mulig (McMahon et al., 2020). For noen innebar dette å bo hjemme med foresatte/søsken, mens det for andre innebar å bo på egenhånd med tilgang på støtte ved behov (McMahon et al., 2020, s. 111). Foresatte er veldig opptatt av at deres barn med utviklingshemming skal få et trygt sted å bo (NOU 2016:17).

2.3.2 Foresattes ambisjoner i forbindelse med overgangen til jobb etter videregående skole

Foresatte til elever med utviklingshemming har forskjellige ambisjoner når det gjelder deres barns overgang til jobb etter videregående skole (Blustein et al., 2016; Gilson et al., 2018). Noen foresatte har klare jobbambisjoner på vegne av egne barn i overgangen til arbeidslivet (Blustein et al., 2016; Garrels & Sigstad, 2023; McMahon et al., 2020; Schutz et al., 2022). Foresatte ønsker at deres barn skal få seg en jobb etter videregående skole (Schutz et al., 2022), da de ser på dette som en naturlig del av overgangen til voksenlivet (Garrels & Sigstad, 2023). Flere foresatte har ambisjoner om at deres sønn/datter skal begynne i en ordinær jobb (Garrels & Sigstad, 2023; Gilson et al., 2018; McMahon et al., 2020). De foresatte forklarer at diagnosen lett utviklingshemming ikke bør være et hinder i anskaffelse av ordinær jobb, tvert om, de ser muligheter og ønsker at deres unge voksne skal kunne bidra som en ressurs i samfunnet (Garrels & Sigstad, 2023, s. 8). Videre synes foresatte det er viktig at deres unge voksne har en jobb som de trives med, som matcher deres interesser og som gir rom for å danne vennskapelige relasjoner (Blustein et al., 2016; Gilson et al., 2018). For foresatte fremstår disse kvalitative aspektene som viktigere enn for eksempel andre forhold ved det å ha en jobb, som lønn eller antall timer de ukentlig er i jobb (Blustein et al., 2016; Gilson et al., 2018).

Det understrekes hvordan foresattes ambisjoner om jobb på vegne av egne barn har vist seg å kunne ha direkte innvirkning på hvilke jobbmuligheter de får tilgang til (Blustein et al., 2016; Garrels & Sigstad, 2023; Holwerda et al., 2015). Høye ambisjoner fra foresatte kan føre til at de unge voksne kommer i jobb, på samme måte som lave ambisjoner fra foresatte kan føre til at de ikke kommer i jobb (NOU 2016:17). Et eksempel kan være når foresatte har høye ambisjoner i forbindelse med jobb på vegne av deres barn med utviklingshemming, og på den måten er involvert i jobb-prosessen som pådrivere ved å undersøke hvilke jobbmuligheter som finnes (Gillan & Coughlan, 2010). Dette kan bidra direkte til at deres unge voksne får tilgang til en jobb (Petner-Arrey et al., 2016).

Til tross for at flere foresatte har klare ambisjoner på vegne av egne barn når det gjelder jobb etter videregående skole, viser flere undersøkelser hvordan skolen ofte har lavere ambisjoner (Garrels & Sigstad, 2023; Gustavsson et al., 2021; Wendelborg et al., 2017). En av undersøkelsene viser hvordan mer enn 2/3 av foreldrene hadde ambisjoner om at arbeid med tilrettelegging var mulig, mens kun 1/3 av lærerne trodde det samme (Gustavsson et al., 2021, s. 428). Skolens lave ambisjoner kan også komme til uttrykk gjennom planlegging og organisering av undervisningen. Foresatte forteller om individuelle opplæringsplaner som er kopiert direkte fra en elev til en annen, og individuelle opplæringsplaner som har lave

målsettinger innenfor fag og ferdigheter (Gustavsson et al., 2021, s. 428). Dette betyr ikke at flertallet av foreldre opplever det slik, men det synes å være en tendens blant foreldre som har høye ambisjoner i forbindelse med deres barns utdanning (Tøssebro & Wendelborg, 2014, s. 53).

2.4 Overgangen skole-arbeid for unge voksne med utviklingshemming

2.4.1 Suksessfaktorer for en vellykket overgang fra skole til arbeid ifølge elevene selv

I en nylig norsk studie ble arbeidstakere med lett grad av utviklingshemming intervjuet om hvilke suksessfaktorer de selv mente hadde bidratt til at de lyktes med overgangen fra videregående skole til arbeidslivet (Sigstad & Garrels, 2022). I undersøkelsen blir både individ- og miljøfaktorer fremhevet som sentrale for å sikre vellykkede overganger fra skole til arbeid (Sigstad & Garrels, 2022). Innenfor individfaktorer var det noen psykologiske og personlige karakteristika ved de unge voksne som hadde bidratt til at deres overgang til arbeidslivet ble vellykket. Disse karakteristikaene ble kategorisert innenfor to hovedtemaer: selvbestemmelse og "soft skills" (Sigstad & Garrels, 2022, s. 6). Innenfor selvbestemmelse var blant annet det å stå opp for seg selv og være målorientert viktige karakteristika som bidro til å sikre en vellykket overgang fra skole til arbeid (Sigstad & Garrels, 2022, s. 7). "Soft skills" er i denne sammenhengen ment som ferdigheter som er nødvendig å inneha for å fungere i en jobbsetting (Ritter et al., 2018). Derfor var blant annet det å være punktlig viktig innenfor kategorien "soft skills". Dette innebar for eksempel det å komme tidsnok på jobb og gi beskjed til sjefen hvis det var forsinkelser i trafikken (Sigstad & Garrels, 2022).

Miljøfaktorene ble kategorisert innenfor fem hovedtemaer: foreldre/familiestøtte, bredere støttenettverk, samarbeid mellom skole og arbeidsplass, inkluderende arbeidsmiljø og individuell tilrettelegging på arbeidsplassen (Sigstad & Garrels, 2022, s. 8). Innenfor hovedtemaet foreldre/familiestøtte var det særlig tre undertemaer som var sentrale: familien som en pådriver, hjelp til å håndtere servicesystemene og praktisk støtte i forberedelsene til jobb (Sigstad & Garrels, 2022, s. 9). For flere av de unge voksne var foreldre og familien den største pådriveren som bidro til at de fikk en jobb (Sigstad & Garrels, 2022, s. 9). I tillegg var de foresattes praktiske hjelp og støtte i forberedelsene til anskaffelse av jobb viktig (Sigstad & Garrels, 2022). Innenfor hovedtemaet bredere støttenettverk ble det fremhevet hvordan støtte fra lærere og hjelp i jobbsøkerprosessen var viktige faktorer som kunne skape vellykkede overganger fra skole til arbeid (Sigstad & Garrels, 2022). Når det gjaldt samarbeid mellom skole og arbeidsplass, var særlig to undertemaer sentrale: lav terskel for kontakt og muligheter for praksis underveis i skoleløpet. Undersøkelsen viste at et godt samarbeid mellom skole og

arbeidsplass ofte var en forutsetning for suksess i overgangen skole-arbeid (Sigstad & Garrels, 2022, s. 9). Blant annet viste det seg hvordan utplassering i bedrift underveis i skoleløpet ga mulighet for fast ansettelse i samme bedrift etter fullført skolegang (Sigstad & Garrels, 2022).

2.4.2 Valg av relevant utdanningsløp som forbereder til arbeidslivet

Elever med utviklingshemming tilhører ofte tilrettelagte studiespesialiserende eller yrkesfaglige utdanningsløp (Wendelborg et al., 2017). Forskning gir støtte for at valg av et utdanningsløp som forbereder eleven til arbeidslivet, kan bidra til enklere overgang til jobb etter endt skolegang (Arvidsson et al., 2016). Det fremgår av forskning hvordan yrkesfag og lærekandidatordningen kan være et relevant alternativ for elever med utviklingshemming, slik at de lettere kan tilegne seg arbeidslivsferdigheter som er særlig knyttet til et spesifikt kompetanseområde (Sigstad et al., 2021). Dette kan gi elever med utviklingshemming lettere tilgang til arbeidslivet etter endt skolegang (Sigstad et al., 2022). Manglende opplæring og kvalifisering hos den videregående skolen har vist seg å kunne begrense tilgangen til arbeidslivet for personer med utviklingshemming, og det fremheves også som en av flere årsaker til at så få personer med utviklingshemming deltar i ordinært arbeid (Gjertsen et al., 2021; NOU 2016:17). Likevel viser praksis til at relevant opplæring ikke alltid er tilgjengelig. Innholdet i opplæringen er ikke alltid aktuell med tanke på å forberede elever med utviklingshemming på arbeidslivet, og tilretteleggingen av opplæringen varierer dessuten fra et fylke til et annet (NOU 2016:17, s. 82; Wendelborg et al., 2017). Sakkyndige vurderinger og individuelle opplæringsplaner varierer i kvalitet og har et lite fremtidsrettet fokus på for eksempel jobb (Garrels & Sigstad, 2023; NOU 2016:17, s. 82). I tillegg varierer det i hvilken grad PPT fra grunnskolen bidrar med veiledning i overgangen til videregående skole (Wendelborg et al., 2017). Noen har svært lite å gjøre med overgangen og har lite kunnskap om innholdet i den videregående skolen, der andre i mye større grad er involvert (Wendelborg et al., 2017).

Når det gjelder hvilke utdanningsløp og videregående skoler som foresatte og deres barn med utviklingshemming velger, ser man at dette varierer (Wendelborg et al., 2017). Foresatte er først og fremst opptatt av å involvere deres barn med utviklingshemming i denne prosessen. Mange elever med utviklingshemming er opptatt av hvilken skole de skal begynne på (Wendelborg et al., 2017). Foresatte reiser rundt til forskjellige skoler for å danne seg et inntrykk av skolemiljøet. De velger ofte en videregående skole som har gitt godt inntrykk og som har møtt dem på en god måte (Wendelborg et al., 2017). Likevel fremgår det av tidligere forskning hvordan foresatte og elever bare til en viss grad opplever at de kan være med på å

bestemme hvilken skole og utdanningsprogram eleven skal begynne på (Wendelborg et al., 2017, s. 66). Mangel på skoleplasser kan dessuten føre til at fylkeskommunen må styre elever som søker på et opplæringstilbud ved en bestemt skole over til en annen skole, hvis det er oversøking på den aktuelle skolen (Wendelborg et al., 2017).

Det er delte meninger blant foresatte i forbindelse med hva de synes om deres sønn/datter sitt skoletilbud på videregående skole. En del foresatte er fornøyde, men det er også noen foresatte som ikke er det (NOU 2016:17; Wendelborg et al., 2017). Fornøyde foresatte har fortalt hvordan skolen var en avgjørende faktor for at deres barn fikk tilgang til en jobb, fordi de bidro med god tilrettelegging og nødvendig jobbtrening i løpet av skoletiden (Garrels & Sigstad, 2023). Andre foresatte forklarer at de har blitt møtt med lave forventninger og lite relevant innhold i opplæringen (NOU 2016:17; Wendelborg et al., 2017). Noen foresatte forteller om møter med lærere som hadde et problemorientert fokus og som kun så begrensninger ved eleven (Garrels & Sigstad, 2023). Andre har erfart hvordan planer og overordnede mål for eleven var gode på papiret, men at det ble gjort lite i praksis for å gjennomføre og følge opp disse (Garrels & Sigstad, 2023). Likevel er skolene på sin side fornøyde med skoletilbudet de tilbyr til elever med utviklingshemming. I en undersøkelse gjennomført av Wendelborg et al., (2017) er 94% av skolene enig eller helt enig i at deres skole gir elever med utviklingshemming et godt skoletilbud, og 83% av skolene var enig eller helt enig i at deres skole sikrer elever med utviklingshemming en god overgang mellom skole og arbeidsliv (Wendelborg et al., 2017, s. 83).

2.4.3 Foresatte som pådrivere i overgangen fra skole til arbeid

Foresatte til elever med utviklingshemming inntar ofte en rolle som pådrivere på vegne av egne barn når det gjelder overgang til jobb etter videregående skole (Garrels & Sigstad 2023; Petner-Arrey et al., 2016). Rollen som pådrivere har noen foresatte beskrevet som avgjørende i forbindelse med hvilken tilgang til jobbmuligheter deres unge voksne har fått etter videregående skole (Garrels & Sigstad, 2023). En foresatt uttrykker at det ikke hadde skjedd noe hvis ikke det var for ens egen drivkraft på vegne av eget barn med utviklingshemming (Garrels & Sigstad, 2023, s. 9). De foresatte forklarer hvordan deres tydelige ambisjoner, mål og forventninger har hatt stor innvirkning på tilgangen til jobbmuligheter for deres barn med utviklingshemming (Garrels & Sigstad, 2023). Annen forskning har lignende funn: foresattes aktive rolle som pådrivere på vegne av egne barn med utviklingshemming i overgangen skole-arbeid, er en faktor som kan bidra til at deres barn får en vellykket overgang fra videregående skole til arbeidslivet (Gillan & Coughlan, 2010, s. 200). Av en annen studie fremgår det

hvilken sentral rolle foresatte til elever med utviklingshemming har i overgangen skole-arbeid: i flere tilfeller viste det seg at foresattes pådriv bidro direkte til at deres barn fikk en jobb (Petner-Arrey et al., 2016, s. 791). Foresatte tok direkte kontakt med familievenner eller jobbforbindelser på leting etter konkrete jobbmuligheter for deres barn, og ofte førte innsatsen til at de fikk et jobbtilbud (Petner-Arrey et al., 2016).

2.4.4 Foresattes erfaringer i samarbeidet mellom aktører i overgangen skole-arbeidsliv

I overgangen fra skole til arbeidsliv er ofte mange ulike aktører involvert i samarbeidet (Curle et al., 2021; Leonard et al., 2016). Aktørene kan være eleven selv, de foresatte, den videregående skolen, kommunen, PPT, NAV og arbeidsgivere/bedrifter (Gjertsen & Olsen, 2013). Likevel opplever noen foresatte til elever med utviklingshemming at de står alene i det som skulle vært et samarbeid om overgangen fra skole til arbeidsliv (Garrels & Sigstad, 2023; Wendelborg et al., 2017). De forteller om manglende koordinasjon i samarbeidet og opplever at aktørene ikke har kommunisert med hverandre (Garrels & Sigstad, 2023). Foresatte opplever også at det er utfordrende å komme i kontakt med de involverte aktørene og at det er enda mer utfordrende å få disse til å samarbeide mot et felles mål (Garrels & Sigstad, 2023). En foresatt hadde på eget initiativ tatt kontakt med NAV for å forhøre seg om hvem som var ansvarlig for oppfølging i forbindelse med overgangen skole-arbeidsliv, og de ulike aktørene videresendte vedkommende frem og tilbake mellom hverandre uten å snakke sammen (Garrels & Sigstad, 2023, s. 7). Flere forteller også om en opplevelse av mangel på informasjon og at de på egenhånd må navigere seg frem i servicesystemene (Garrels & Sigstad, 2023; Gillan & Coughlan, 2010; Hewitt et al., 2013). Foresatte har blitt spurt i hvilken grad de eller deres barn med utviklingshemming har fått informasjon fra skolens rådgivertjeneste om mulighetene etter endt skolegang, og her svarte nesten 50% at de har fått dette i svært liten eller liten grad (Wendelborg et al., 2017, s. 141). Foresatte ønsker større grad av informasjonsflyt og understreker at særlig skolene kunne vært bedre på å gi informasjon (Garrels & Sigstad, 2023; Gillan & Coughlan, 2010). Tilstrekkelig informasjon fra skolene har vist seg å kunne ha betydning for tilgangen til arbeidslivet etter endt skolegang, for elever med utviklingshemming (Blustein et al., 2016, s. 175). Når foresatte får lite eller ingen informasjon om overgangen fra skole til arbeidslivet kan det følgelig påvirke deres forståelse og tanker om denne prosessen (Blustein et al., 2016).

I norsk sammenheng viser det seg at hvilke aktører som samarbeider og er involvert i overgangen fra skole til arbeid, samt kvaliteten på dette samarbeidet, varierer ut ifra hvilken kommune eleven er bosatt i (Wendelborg et al., 2017). Gjertsen et al., (2021) understreker at

det er behov for at aktørene i overgangen skole-arbeidsliv samarbeider i større grad, med utgangspunkt i det beste for eleven og hens tilgang til ulike jobbmuligheter etter videregående skole (s. 197-198). En studie av Gjertsen & Olsen (2013) fremhever hvordan skoler i 2012 rapporterte om at de i størst grad samarbeidet med foresatte, PPT, kommunen og NAV når det gjaldt planlegging for overgangen skole-arbeid for elever med utviklingshemming (s. 36). De samme skolene ble spurt i hvilken grad de opplevde utfordringer i overgangen skole-arbeidsliv, der 35% svarte at de i liten grad hadde ressurser til samarbeid med arbeidsgivere (Gjertsen & Olsen, 2013, s. 43). Videre svarte 54% at de var enig eller nokså enig i at det var lite tid til et slikt samarbeid (Gjertsen & Olsen, 2013, s. 43).

2.5 Arbeidslivets muligheter

2.5.1 Arbeidslivets muligheter for personer med lett grad av utviklingshemming

Personer med lett grad av utviklingshemming kan delta i arbeidslivet gjennom å få en ordinær jobb med tilstrekkelig støtte og tilrettelegging (NOU 2016:17). Stiftelsen "Helt med" er et eksempel på en stiftelse som arbeider for å inkludere flest mulig personer med utviklingshemming i det ordinære arbeidsliv. Ved å inngå avtaler med kjeder, kommuner og bedrifter etablerer de tilrettelagte arbeidsplasser i det ordinære arbeidsliv, der det ut fra visse kriterier er mulig å søke (Helt med, u.å.). En annen jobbmulighet for personer med lett grad av utviklingshemming er varig tilrettelagt arbeid (VTA). Varig tilrettelagt arbeid er et statlig arbeidsmarkedstiltak for personer som har behov for særskilt tilrettelegging og oppfølging på arbeidsplassen (NOU 2016:17, s. 76). Tiltaksdeltakere blir ansatt i den aktuelle virksomheten og bidrar i produksjonen av varer og tjenester (NOU 2016:17). For å få tilbud om VTA må man motta uførepensjon eller ventes å få det innvilget i nær fremtid (Gjertsen et al., 2021; NOU 2016:17). VTA tilbys enten i skjermet sektor (VTA-S) eller i ordinær virksomhet (VTA-O) (Gjertsen et al., 2021; NOU 2016:17). Rundt 81% av alle 18 og 19-åringer med utviklingshemming mottar uførepensjon (Wendelborg et al., 2017, s. 13). Av alle personer med utviklingshemming som mottok og var registrert uføretrygdet i 2013, var de fleste i en type varig tilrettelagt arbeid (NOU 2016:17). Nesten 90% av disse deltok i VTA i skjermet sektor, og ca. 10% deltok i VTA i ordinær virksomhet (NOU 2016:17, s. 80). Et tredje alternativ for personer med lett grad av utviklingshemming er dagsenter, som tilbyr et dagaktivitetstilbud i fellesskap med andre, der sysselsetting og aktiviteter er innrettet forskjellig fra sted til sted (Nasjonalt kompetansemiljø om utviklingshemming, 2021).

Når man ser på dagens situasjon er det få personer med utviklingshemming som deltar i ordinært arbeidsliv. I 2006 var det kun 59 personer med utviklingshemming i Norge som

deltok i arbeidslivet på ordinære vilkår (NOU 2016:17, s 81). Nyere forskning viser til at færre enn 3% av voksne med lett grad av utviklingshemming er i ordinært arbeid uten noen form for tilrettelegging (Sigstad et al., 2021). At arbeidssituasjonen for personer med utviklingshemming er slik den er i dag, med få muligheter, skyldes mange komplekse og forskjellige faktorer. Betingelsene for å få tilgang til arbeidslivet for personer med utviklingshemming synes å være utfordrende. Det finnes blant annet få valgmuligheter når det kommer til jobb etter videregående skole (Gjertsen et al., 2021; Wendelborg et al., 2017). Det er heller ingen selvfølge å motta tilbud om tiltaksplass for personer med utviklingshemming; det er en generell mangel på VTA-plasser, der blant annet manglende gjennomstrømming gjør at det sjeldent er plass til nye deltakere (NOU 2016:17). Det er også uttalt at personer med utviklingshemming må konkurrere med andre grupper om disse tiltaksplassene, og at plassene ofte ikke kommer personer med utviklingshemming til gode (NOU 2016:17, Wendelborg et al., 2017). Virksomhetsledere som tilbyr VTA forklarer dette med økte produktivitets- og lønnsomhetskrav, og derav selektive prosesser der deltakere velges med utgangspunkt i effektivitet fremfor behov (NOU 2016:17). Mange med utviklingshemming tilhører derfor ulike venteordninger, der de foreløpig venter på plan, oppfølgingsvedtak eller tiltak (Wendelborg & Tøssebro, 2018). De faller utenfor det ordinære arbeidslivet og styres mot tiltak for et skjermet arbeidsliv (Wendelborg & Tøssebro, 2018). At unge voksne med utviklingshemming direkte blir innvilget uføretrygd når de fyller 18 år, er også blitt fremhevet som en mulig årsak til deres utfordringer med tilgang til det ordinære arbeidslivet (Sigstad et al., 2021). Det er høyere terskel for å få arbeidsrettede tiltak i ordinært arbeidsliv når en person har fått innvilget uføretrygd (Spjelkavik et al., 2012).

2.5.2 Uføretrygd og arbeidsevnevurdering fra NAV

Mange foreldre til unge voksne med utviklingshemming søker NAV om uføretrygd når vedkommende fyller 18 år, og de fleste får dette innvilget (NOU 2016:17, s. 78). Noen foresatte opplever uføretrygden som en økonomisk trygghet for deres barn med utviklingshemming (Garrels & Sigstad, 2023). Andre foresatte er bekymret for om uføretrygden begrenser deres tilgang til arbeidsmarkedet, ved at uføretrygden i seg selv signaliserer en forventning om at de unge voksne ikke skal ut i jobb (Garrels & Sigstad, 2023). Det er blitt rettet en del kritikk mot hvordan NAV innvilger uføretrygd for personer med utviklingshemming, fordi det ofte gjøres automatisk og uten arbeidsevnevurderinger (Gjertsen et al., 2021; NOU 2016:17). Alle med nedsatt arbeidsevne som søker arbeidsrettetbistand hos NAV, har rett til å få en arbeidsevnevurdering (NAV-loven, 2006,

§14a; NOU 2016:17, s. 78). Denne skal avklare brukerens styrker og utfordringer i arbeid, og rettes inn mot den bistanden som er tiltrengt for å beholde eller skaffe arbeid (NOU 2016:17). Arbeidsevnevurderingen består blant annet av brukerens egne refleksjoner rundt personlige muligheter, for å sikre aktiv deltakelse i avklaringen (NOU 2016:17). I tillegg danner arbeidsevnevurderingen grunnlag for hvilke avgjørelser NAV tar i forhold til brukerens bistandsbehov, økonomiske ytelser og arbeidsrettede tiltak (Gjertsen et al., 2021, s. 37). Dersom brukere får fastslått av NAV at de har et bistandsbehov, har de rett til å delta i utarbeidelsen av en aktivitetsplan som skal beskrive hvilke virkemidler som skal ligge til grunn for deltakelse i arbeid (NOU 2016:17, s. 78). Likevel finnes det en unntaksbestemmelse (Folketrygdloven, 1997, §12-5), som har som hensikt å forenkle saksbehandlingen og innvilge uføretrygd raskere; man trenger ikke å gjennomføre arbeidsevnevurdering for visse grupper (Gjertsen et al., 2021; NOU 2016:17). Personer med utviklingshemming er en av disse gruppene (Gjertsen et al., 2021). Unntaksregelen fører til at mange personer med utviklingshemming får innvilget uføretrygd direkte (Garrels & Sigstad, 2023) og ikke får gjennomført en arbeidsevnevurdering (Gjertsen et al., 2021). Foresatte beskriver at den automatiske innvilgningen av uføretrygd for deres barn med utviklingshemming bidrar til en opplevelse av at de føler seg trampet på (Garrels & Sigstad, 2023). Vi ser hvordan innvilgningen av uføretrygd kan oppleves som en barriere i forbindelse med å få tilgang til jobb. Likevel er uføretrygd i andre tilfeller en betingelse for å få tilgang til visse type jobber for personer med utviklingshemming. Stiftelsen "Helt med" og VTA-bedrifter stiller for eksempel krav til at søkere må ha innvilget uføretrygd for å bli ansatt (Helt med, u.å.; NOU 2016:17).

2.6 Kort oppsummering av teori om foresattes jobbambisjoner

Teori og forskningslitteratur har vist hvordan foresatte har flerdimensjonale ønsker på vegne av egne barn med utviklingshemming når det gjelder deres fremtid (McMahon et al., 2020). I forbindelse med overgangen til jobb etter videregående skole har flere foresatte klare ambisjoner og ønsker at deres barn med utviklingshemming skal få tilgang til en jobb (Blustein et al., 2016; Garrels & Sigstad, 2023; McMahon et al., 2020; Schutz et al., 2022). Noen foresatte har ambisjoner om ordinær jobb og ønsker at deres barn skal kunne bidra som en ressurs i samfunnet (Garrels & Sigstad, 2023; Gilson et al., 2018; McMahon et al., 2020). Andre foresatte er opptatt av de kvalitative aspektene ved en jobb og ønsker at deres barn skal kunne få tilgang til en jobb som de selv trives med og som gir rom for å skape vennskapelige relasjoner (Blustein et al., 2016; Gilson et al., 2018).

3. Forskningsopplegg, design og metode

I dette hovedkapittelet presenteres forskningsopplegg, design og metode for masterprosjektet. Det redegjøres først for en kvalitativ tilnærming som metode, etterfulgt av en presentasjon av det vitenskapsteoretiske grunnlaget. Deretter redegjøres det for hvordan jeg har planlagt og utarbeidet masterprosjektet. Videre blir etterarbeidet som har foregått med datamaterialet og analysen redegjort for. Etter dette presenteres etiske refleksjoner, etterfulgt av en redegjørelse for kvaliteten på studien, med utgangspunkt i validitet, reliabilitet og generaliserbarhet.

3.1 Kvalitativ metode og vitenskapsteoretisk grunnlag

3.1.1 Kvalitativ tilnærming som metode

I dette masterprosjektet har jeg ønsket å undersøke foresattes ambisjoner på vegne av egne barn med lett utviklingshemming i forbindelse med overgangen til jobb etter videregående skole. Formålet med masterprosjektet har vært å tilegne seg en større forståelse, innsikt og kunnskap i forbindelse med tematikken. Ambisjoner er et fenomen knyttet til personer i deres sosiale virkelighet, og kvalitativ forskning går i dybden for å utvikle forståelse rundt slike fenomener (Dalen, 2011). Derfor var det naturlig å velge en kvalitativ tilnærming som metode. I kvalitativ forskning innhenter man dybdekunnskap fra et mindre utvalg (Cohen et al., 2018; Dalland, 2017), og er opptatt av informantenes tanker og opplevelsedimensjon av det aktuelle fenomenet (Dalen, 2011; Krumsvik, 2014).

3.1.2 Vitenskapsteoretisk grunnlag

Det vitenskapsteoretiske grunnlaget for dette masterprosjektet er inspirert av hermeneutikk og fenomenologi. Hermeneutikk handler om fortolkning, det vil si at en forsøker å finne meningen i noe (Dalland, 2017). For å finne meningen i noe fortolker vi ulike fenomener (Dalland, 2017). Vi fortolker fenomenet gjennom en vekselvirkning mellom del og helhet, for å få en dypere forståelse (Dalen, 2011; Kleven et al., 2011). Det enkelte fenomenet forstås i lys av helheten, men helheten forstås også i lys av det enkelte fenomenet. Med andre ord forstås de ulike delene i lys av hverandre og foregår i et stadig samspill som kalles for den hermeneutiske spiral (Dalen, 2011, s. 18). I dette masterprosjektet er informantenes utsagn (transkripsjonene) det datamaterialet som skal fortolkes og beskrives (Dalen, 2011).

Fenomenologi betyr læren om fenomenene og er i utgangspunktet en filosofisk retning (Befring, 2020; Dalland, 2017). Likevel har fenomenologien med tiden inspirert og bidratt til å utvikle kvalitative forskningsmetoder (Befring, 2020, s. 21). En fenomenologisk tilnærming i kvalitativ forskning er ment å bidra til å utforske og fokusere på fenomener slik de oppfattes

i livsverdenen til informanten det gjelder (Dalland, 2017; Johannessen et al., 2010). Med andre ord, forskeren undersøker informantenes egne opplevelser av et fenomen (Johannessen et al., 2010).

3.1.3 Kvalitativt semi-strukturert intervju

Et kvalitativt intervju, nærmere bestemt et semi-strukturert intervju er her benyttet for å innhente informasjon om foresattes ambisjoner. Formålet med kvalitative forskningsintervju er å innhente informantenes egne beskrivelser og forsøke å forstå intervjupersonenes egen livsverden (Cohen et al., 2018; Dalland, 2017; Kvale & Brinkmann, 2015). I dette masterprosjektet ønsket jeg en fleksibel struktur på intervjuet, slik at det var mulig å få et mer nyansert bilde av informantenes tanker og beskrivelser. Derfor ble det benyttet et semi-strukturert intervju. Et slikt type intervju er standardisert i form av at det følger en intervjuguide. Samtidig åpner det opp for å stille oppfølgingsspørsmål og gå i dybden der det er behov for det, for eksempel hvis informanten tar opp temaer som forsker ikke har inkludert i intervjuguiden (Aurini et al., 2022; Cohen et al., 2018).

3.1.4 Førforståelse hos forsker

Førforståelse er de meningene og oppfatningene som forskeren har på forhånd om det fenomenet som skal undersøkes (Dalen, 2011, s. 16). Denne førforståelsen vil alltid forskeren ha med seg i intervju med informantene, og det er derfor sentralt å redegjøre for denne (Dalen, 2011). Min førforståelse i forhold til temaet i denne masteroppgaven, har først og fremst et teoretisk perspektiv. Gjennom undervisning på UiO og egne studier har jeg tilegnet meg en førforståelse i hva foresattes ambisjoner på dette temaområdet handler om. En del av denne teorien er inkludert i dette masterprosjektets teorikapitler. I tillegg har jeg gjennom jobb og praksis ved UiO møtt flere foresatte til personer med utviklingshemming og naturligvis tilegnet meg en førforståelse i forbindelse med deres ambisjoner, gjennom samtaler og samarbeid. Inntrykket i møte med foresatte er at det finnes store variasjoner i hvilke ambisjoner foresatte har.

3.2 Utarbeiding og planlegging av egen undersøkelse

3.2.1 Søknad til Sikt om godkjenning

I planleggingen av utvalg, ble det tidlig bestemt at informantene skulle være foresatte til elever med lett grad av utviklingshemming. Når jeg planla for dette utvalget visste jeg at masterprosjektet kom til å behandle personopplysninger. Det var derfor nødvendig å sende en

søknad til Sikt om godkjenning for å kunne behandle personopplysninger lovlig. Sikt godkjente søknaden om behandling av personvernsopplysninger etter noen uker.

3.2.2 Utarbeiding av informasjonsskriv og samtykkeerklæringer

Det ble utarbeidet et informasjonsskriv og en samtykkeerklæring beregnet på foresatte som potensielle informanter. Det ble også utarbeidet et eget informasjonsskriv og en egen samtykkeerklæring til deres barn med lett grad av utviklingshemming. Dette ble gjort fordi vi i intervjuene skulle snakke om de unge voksne med lett grad av utviklingshemming i tredjeperson, og derfor var avhengig av barnas støtte til at foresatte kunne delta på vegne av dem. Unntaket var for de unge voksne som var under 18 år, da det i disse tilfellene var den foresatte som samtykket på vegne av vedkommende. Informasjonsskrivene ble utarbeidet med utgangspunkt i Sikt sin mal for informasjonsskriv (Sikt, u.å.). Denne malen ble benyttet for å sikre at all nødvendig informasjon som skulle behandles og presenteres overfor informantene, fulgte personregelverket. Dette var blant annet informasjon om formålet med prosjektet, hva deltakelse i prosjektet ville innebære, samt at det var frivillig å delta. Informasjonsskrivene inneholdt også kontaktopplysninger til meg (student), veileder og personvernombudet. Foresattes informasjonsskriv inneholdt en lenke til et nettskjema koblet til tjenester for sensitiv data (TSD), der de kunne melde sin interesse for deltakelse i masterprosjektet. Informasjonsskrivene til de foresatte og de unge voksne med lett grad av utviklingshemming inneholdt stort sett den samme informasjonen, med unntak av at de unge voksnes informasjonsskriv var noe forenklet språklig og visuelt.

3.2.3 Utarbeiding av intervjuguide

En intervjuguide ble utarbeidet for å lede meg gjennom det semi-strukturerte intervjuet (Dalland, 2017). Intervjuguiden starter med en side med generell informasjon om prosjektet. Denne informasjonen var ment å presenteres for deltakerne før opptaket og før selve intervjuet startet. Dette ble gjort for at deltakerne skulle få repetert informasjon om formålet med prosjektet, personvern og hvordan intervjuet skulle foregå. En slik start var også viktig for å kunne skape en felles forståelse av hensikten med intervjuet, og for å sikre at den informasjonen som skulle gis ble forstått på riktig måte (Dalland, 2017, s. 80). De første spørsmålene i intervjuguiden forsøkte jeg å utarbeide som faktabaserte og "enkle" spørsmål (Dalland, 2017; Johannessen et al., 2010; Kvale & Brinkmann, 2015). Dette var for eksempel "Hva slags skole og hvilken linje går din sønn/datter på?". Videre forsøkte jeg å oppfordre de foresatte til å utdype svarene sine (Dalland, 2017) ved å bruke ordlyden "kan du si noe om" ved mange av spørsmålene. Videre forsøkte jeg å utarbeide åpne spørsmål for å få mest mulig

åpne svar tilbake (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 166). Det ble også utarbeidet oppfølgings spørsmål under alle hovedspørsmålene, i tilfelle dette ble nødvendig å ta i bruk. Spørsmålene i intervjuguiden ble utformet med utgangspunkt i det teoretiske rammeverket for oppgaven. De representerte problemstillingen og forskningsspørsmålene på en god måte (Cohen et al., 2018). Som et resultat av dette, bestod intervjuguiden av syv temaer: Bakgrunnsinformasjon, ambisjoner hos foresatte, valg av videregående skole og utdanningsprogram, selve opplæringstilbudet og undervisningen, samarbeid med skolen, beskrivelse av egen rolle i overgangen skole-arbeid og en avslutning/oppsummering.

3.2.4 Prøveintervju

Fire prøveintervjuer ble gjennomført før de reelle intervjuene. To av disse ble gjennomført fysisk og to ble gjennomført på Zoom. Det fremgår av teori hvordan det er viktig å gjennomføre prøveintervju, slik at man får testet intervjuguiden, seg selv som intervjuer og det tekniske utstyret (Dalen, 2011). Jeg opplevde det som svært nyttig å gjennomføre disse prøveintervjuene, da jeg fikk erfaring med selve gjennomføringen og i tillegg fikk testet alt av det tekniske utstyret. Etter ett av prøveintervjuene fikk jeg tilbakemelding på at jeg snakket veldig fort, så dette var noe jeg forsøkte å gå vekk i fra i de andre intervjuene. Videre fikk jeg tilbakemelding på at ett av spørsmålene opplevdes vanskelig å forstå, og derav endret jeg ordlyden på dette spørsmålet.

3.2.5 Utvalgsprosess og rekruttering av informanter

I kvalitativ forskning ønsker en å få tak i dybdekunnskap og fyldige beskrivelser av fenomenet (Dalen, 2011; Dalland, 2017; Johannessen et al., 2010). Derfor vil utvalgsstrategi være av betydning. I dette masterprosjektet har jeg benyttet en strategisk utvelgelse. Dette innebærer at forskeren strategisk finner en målgruppe som har den kunnskapen en er ute etter, for deretter å velge ut personer fra denne gruppen som kan være deltakere i studien (Johannessen et al., 2010). For å sette sammen dette strategiske utvalget ble den såkalte "snøballmetoden" benyttet. Denne metoden baserer seg på at jeg som forsker kontakter ulike personer som videre kan sette meg i kontakt med aktuelle personer som kan delta i masterprosjektet (Aurini et al., 2022; Johannessen et al., 2010).

Følgende kriterier gjaldt for utvelgelse til dette masterprosjektet:

- 1) 3-5 informanter som er:
- 2) Foresatte til elever med lett grad av utviklingshemming som for tiden går på videregående skole

De opprinnelige utvalgskriteriene var foresatte til elever med lett grad av utviklingshemming som *går siste året* på videregående skole, men dette måtte endres på grunn av utfordringer med rekruttering. Dette er beskrevet nærmere i det neste avsnittet.

Jeg startet rekrutteringen ved å kontakte avdelingsledere ved 10 ulike videregående skoler med tilrettelagte opplæringstilbud. Avdelingslederne ble kontaktet på e-post, med forespørsel om de kunne videreføre informasjon om masterprosjektet til aktuelle foresatte. Jeg fikk lite respons og kontaktet av den grunn 30 kontaktlærere ved de samme videregående skolene på e-post. Her fikk jeg noe positiv respons og hjelp til å videreføre informasjon. Likevel fikk jeg svar fra flere kontaktlærere om at de ikke hadde noen elever med lett grad av utviklingshemming som gikk siste skoleår i år. På dette tidspunktet sendte jeg også e-post til forskjellige frivillige organisasjoner for pårørende til personer med utviklingshemming. Her fikk jeg ingen svar.

Etter generell lite respons ringte jeg til flere av avdelingslederne som ikke hadde svart på forespørselen min på e-post. Dette bidro til at jeg fikk noe mer hjelp med videreføring av informasjon. På dette tidspunktet hadde en informant meldt interesse for deltakelse i masterprosjektet. I samråd med veilederen min bestemte jeg meg derfor for å fjerne kriteriet om at informantene måtte være foresatte til elever med lett grad av utviklingshemming som *går siste året på videregående skole*. Jeg sendte ut nye e-poster til seks aktuelle kontaktlærere som hadde svart meg tidligere, og forklarte at jeg hadde endret utvalgskriteriet. Jeg presiserte at jeg nå lette etter foresatte til elever med lett grad av utviklingshemming som for tiden går på videregående skole, uavhengig av hvor langt de hadde kommet i skoleløpet. Noen av kontaktlærerne hjalp meg med videreføring av informasjon etter dette.

På dette tidspunktet hadde to informanter meldt interesse for masterprosjektet.

Masterprosjektet hadde med andre ord ganske store utfordringer med rekruttering. Jeg sendte e-post til åtte nye avdelingsledere ved videregående skoler med tilrettelagte opplæringstilbud. Samtidig bestemte jeg meg for å gjøre et forsøk på å rekruttere foresatte fra Facebook. Jeg snakket med personvernkontakten ved Institutt for spesialpedagogikk og de opprettet en prosjektnettside for masterprosjektet, slik at jeg kunne lenke til denne på Facebook. Jeg kontaktet to administratorer for to Facebook-grupper til pårørende til personer med utviklingshemming, og forespurte om de kunne legge ut et innlegg for meg i disse gruppene. Dette fikk jeg positive tilbakemeldinger på, og de hjalp meg med å videreføre informasjon om masterprosjektet i disse gruppene på Facebook. Etter hvert meldte to til informanter interesse for masterprosjektet.

3.2.6 Endelig utvalg

Det endelige utvalget bestod av fire informanter. Alle er foresatte til elever med lett grad av utviklingshemming, som for tiden går på videregående skole. De foresatte var av begge kjønn. Noen av informantene hadde barn med lett grad av utviklingshemming som var tidlig i skoleløpet, mens andre hadde barn som hadde kommet lengre. Alle de foresatte hadde barn som tilhørte tilrettelagte utdanningsløp.

3.2.7 Gjennomføring av intervjuene

Masterprosjektet gjennomførte fire intervjuer totalt. Dato og tidspunkt for intervju ble avtalt gjennom e-post. Ved første kontakt ble informasjonsskrivene og samtykkeerklæringene sendt på nytt for å forsikre at deltakerne hadde mottatt disse. To av intervjuene foregikk på Zoom etter forespørsel fra deltakerne. Dette ble meldt til og godkjent av Sikt. De to andre intervjuene foregikk fysisk. Et av de fysiske intervjuene ble gjennomført i informantens hjem og det andre ble gjennomført på informantens arbeidsplass. Intervjuene ble gjennomført i tilfeldig rekkefølge, på en dato som passet for informantene.

Innenfor metodeteori fremgår det hvor viktig det er å skape en trygg atmosfære og ramme for intervjusettingen, samt å bidra til at deltakerne opplever situasjonen mest mulig komfortabel (Aurini et al., 2022; Johannessen et al., 2010). Dette forsøkte jeg å være bevisst på. Når jeg møtte deltakerne introduserte jeg meg selv og takket for at de ønsket å delta i masterprosjektet. Jeg startet alltid med å fortelle litt om meg selv, formålet med prosjektet og ga informasjon om deres personvern og rettigheter. Videre la jeg vekt på at det ikke fantes riktige eller gale svar på spørsmålene, og at vi sammen skulle forsøke å gjøre intervjuet til en slags samtale, fremfor et formelt intervju (Dalland, 2017). Jeg forklarte hvor lang tid jeg forventet at intervjuet skulle ta og repeterte at jeg kom til å ta lydopptak av samtalen. Informantene fikk deretter mulighet til å svare på om de fortsatt ville delta og om de eventuelt hadde noen spørsmål før vi begynte. Denne introduksjonsdelen gjennomførte jeg alltid før jeg startet lydopptakene. Det er viktig å ha en slik innledende samtale til intervjuet, for å forsikre seg om at man har en felles forståelse av informasjonen som er gitt på forhånd, og samtidig oppnå en felles forståelse av hensikten med intervjuet (Dalland, 2017, s. 80). De første spørsmålene som ble stilt, var faktabaserte (ref. intervjuguiden), for å få en trygg og enkel inngang til intervjuet. Underveis i intervjuet forsøkte jeg å være bevisst på aktiv lytting og få informantene til å snakke uforstyrret (Aurini et al., 2022; Dalland, 2017). Det varierte i hvilken grad jeg måtte stille oppfølgingsspørsmål. Noen av informantene hadde utfyllende svar som dekket mange av spørsmålene. Underveis i intervjuene måtte jeg noen ganger hoppe

over noen av hovedspørsmålene, da disse allerede hadde blitt besvart tidligere. Videre var jeg særlig opptatt av å møte informantene med respekt og forståelse for deres tanker og følelser, da temaet for masterprosjektet og intervjuet er svært personlig (Cohen et al., 2018). Jeg forsøkte å kommunisere til informantene at det var de som var ekspertene i denne settingen (Dalland, 2017). Gjennomsnittlig lengde på alle intervjuene var 35 minutter. Jeg opplevde at lyden hang seg opp en gang under ett av Zoom-intervjuene, men ellers hadde jeg ingen andre forstyrrelser underveis i intervjuene.

3.3 Etterarbeid: datamateriale og analyse

3.3.1 Transkribering

Etter hvert enkeltintervju ble lydopptakene transkribert. Transkribering handler om å skrive om lyd til tekst, ved å notere ordrett hva som er blitt sagt muntlig (Dalland, 2017; Johannessen et al., 2010). Lydopptakene ble transkribert i Word-filer inne i TSD. Dataen ble anonymisert og omgjort til tekst. I tillegg ble småord som "hmm", "ehh" og lignende fjernet, for å skape en bedre flyt i teksten (Dalland, 2017, s. 89). Lydopptakene ble lyttet til flere ganger for å forsikre meg om at transkriberingen hadde en riktig representasjon av lydopptakene (Dalen, 2011).

3.3.2 Tematisk analyse

For å analysere datamaterialet i dette masterprosjektet gjennomførte jeg en tematisk analyse. I en tematisk analyse fordyper man seg i datasettet ved å kode og fortolke innholdet, slik at man ender opp med noen undertemaer og hovedtemaer som representerer informantenes beskrivelser (Braun & Clarke, 2022). Helt konkret har Kvale & Brinkmann (2015) sin meningsanalyse blitt brukt til å gjennomføre den tematiske analysen i dette prosjektet. Denne meningsanalysen foregår trinnvis, der man starter med meningskondensering av datamaterialet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 230-231). Her leste jeg nøye gjennom de transkriberte intervjuene og lette etter meningsinnhold. Når jeg fant meningsinnhold i transkripsjonene, noterte jeg i margen hva disse handlet om. Deretter ble tekstsegmenter av disse satt inn i en tabell. Neste steg i analysen er meningsfortetting (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 232). Her kondenserer man de naturlige enhetene (tekstsegmentene) til korte tekstutdrag som beskriver hva intervjupersonen har formidlet. Underveis i prosessen med meningsfortetting, var jeg nøye på å dobbeltsjekke at jeg hadde oppfattet meningsinnholdet riktig, fra intervjupersonens synsvinkel (Kvale & Brinkmann, 2015). Videre ble selve meningsfortolkningen gjennomført (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 234). Her utarbeidet jeg deltemaer til hvert av de kondenserte tekstutdragene. Etter dette undersøkte jeg om det var

noen av de kondenserte tekstutdragene som hadde de samme deltemaene. Dette resulterte i en fordeling av deltemaene inn i fire hovedtemaer, som ga mening i datamaterialet på et mer overordnet nivå. Tabell 1. nedenfor viser hvordan den tematiske analysen ble gjennomført steg for steg med utgangspunkt i Kvale & Brinkmann (2015) sin meningsanalyse:

Tabell 1. Eksempel på gjennomføring av tematisk analyse

<u>Naturlig enhet</u>	<u>Meningsfortetting</u>	<u>Deltema</u>	<u>Hovedtema</u>
"Ambisjonene nå er vel i utgangspunktet at hun skal kunne få en tilrettelagt jobb (...)"	Foresatt ønsker at deres barn med lett utviklingshemming skal få en tilrettelagt jobb	Ambisjoner om jobb	Ambisjoner om fremtid
"(...) sånn som det er nå så er han jo automatisk uføretrygdet fra han er 18 år, noe som jeg synes er en fornærmelse. Da har du allerede fra offisielt ståsted lagt løpet, at han ikke skal i jobb (...)"	Foresatt opplever innvilgningen av uføretrygd for deres barn med lett utviklingshemming som begrensende	Opplevelse av systembetingelser som begrensende og rigide	Foresattes erfaringer i møte med skolesystemet og støttesystemet

3.4 Etikk

3.4.1 Etske refleksjoner

For å sikre at forskning organiseres og gjennomføres på en forsvarlig måte er man som forsker nødt til å forholde seg til forskningsetiske normer og retningslinjer (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, 2021). Gjennom hele prosessen i arbeid med masterprosjektet har jeg reflektert rundt etikk for å sørge for at prinsippet om forskningsetikk er ivaretatt. Rekrutteringsprosessen ble ikke startet før det forelå godkjenning fra Sikt om at jeg i prosjektet hadde lov å behandle personopplysninger. Alle som deltok i forskningsprosjektet måtte samtykke til deltakelse gjennom fritt, informert og uttrykkelig samtykke (Aurini et al., 2022; Dalen, 2011; Dalland, 2017; NESH, 2021). Dette innebærer at alle informantene samtykker til deltakelse uten noen form for press, at de har fått klar, tydelig og tilstrekkelig informasjon om hva deltakelse i prosjektet innebærer og at de selv

kommuniserer at de samtykker til å delta (NESH, 2021). For å sikre at deltakerne i dette masterprosjektet samtykket fritt, informert og uttrykkelig ble det blant annet utarbeidet informasjonsskriv og samtykkeskjemaer til alle de involverte partene. Et informasjonsskriv ble utarbeidet til foresatte og et annet informasjonsskriv til deres barn med lett grad av utviklingshemming. Hver av disse fikk også hvert sitt samtykkeskjema der skriftlig samtykke var påkrevd. Unntaket var hvis den unge voksne var under 18 år. I disse tilfellene samtykket den foresatte på vegne av sitt barn med lett grad av utviklingshemming. Samtykkeskjemaene for de fysiske intervjuene ble samlet inn på intervjudagene og de har senere blitt oppbevart i en innelåst boks separert fra det øvrige datamaterialet. De digitale samtykkeskjemaene for Zoom-intervjuene ble også samlet inn på intervjudagene og har blitt oppbevart i TSD, adskilt fra øvrig datamateriale. En repetisjon av deltakernes personvernrettigheter ble gjennomgått før jeg startet intervjuopptaket. Dette innebar informasjon om at det var frivillig å delta i prosjektet, at de kunne trekke seg når som helst uten å oppgi en grunn og at det i så fall ikke ville få noen negative konsekvenser for dem. Jeg informerte også om at alle deres personopplysninger vil bli slettet hvis de ønsker å trekke seg fra prosjektet. Etter dette ble de konkret forespurt om de fortsatt ville være med i forskningsprosjektet, og jeg undersøkte alltid at samtykket var avgitt skriftlig før jeg startet intervjuet.

Alle personopplysninger er her blitt behandlet konfidensielt og i samsvar med personregelverket (NESH, 2021). En datahåndteringsplan ble utarbeidet for å planlegge god håndtering og oppbevaring av datamaterialet. Den beskriver blant annet hvordan alt datamateriale er oppbevart trygt i TSD og at disse vil slettes ved prosjektets slutt. Lydopptakene fra intervjuene ble tatt opp med den krypterte nettskjema-diktafon applikasjonen til UiO og en kryptert diktafon tilhørende UiO. Alle lydopptakene ble lagret direkte i TSD. Et annet forskningsetisk prinsipp er at anonymiteten til deltakerne skal ivaretas (NESH, 2021). I dette masterprosjektet er ingen av de sensitive personopplysningene blitt videreført fra lydopptak til transkripsjon. Alle personnavn og deres tilhørighet til skoler og utdanningsprogram har blitt anonymisert. Kjønn på tredjepersonene har blitt byttet om på for å ivareta anonymisering. Alle foresatte omtales som fedre selv om jeg snakket med både mødre og fedre.

3.4.2 Zoom-intervju og etiske refleksjoner

I dette masterprosjektet ble det gjennomført to Zoom-intervjuer etter informantenes ønske. For disse tilfellene ble det opprettet og innhentet skriftlig samtykke gjennom digitale nettskjemaer koblet til TSD. I et av tilfellene var jeg usikker på om samtykke som var blitt gitt

var gyldig, og jeg tok derfor kontakt med veileder og personvernkontakten ved ISP. Dette førte til at jeg måtte utsette ett av intervjuene. Etter veiledning fra veileder og ny kontakt med foresatte ble gyldig samtykke ordnet. Nytt intervju ble avtalt kort tid etterpå. Alle de digitale samtykkene ble oppbevart separat fra øvrig data. I dette masterprosjektet fulgte jeg rutinen for bruk av Zoom for røde data ved UiO. Dette innebar at masterprosjektet brukte UiO sin variant av Zoom som krever Feideinnlogging. Det ble benyttet en generert møte-ID, passord og venteromsfunksjon for å sørge for at ingen andre fikk tilgang til møtet. Det ble kun tatt lydopptak av Zoom-intervjuet. Dette ble gjort med de samme krypterte enhetene jeg brukte ved de fysiske intervjuene.

3.5 Kvalitet på studien

3.5.1 Validitet

Validitet i kvalitativ forskning handler om gyldighet og i hvilken grad forskningen undersøker det den er ment å undersøke (Tjora, 2010). I det kvalitative forskningsintervjuet er validitet noe som gjennomsyrrer hele forskningsprosessen fra start til slutt (Kvale & Brinkmann, 2015). Som forsker bør man reflektere over hvilke valideringsformer som er aktuelle for det konkrete forskningsprosjektet og redegjøre for disse (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 278).

Forsker sin førforståelse kan ha betydning for masterprosjektets validitet (Dalen, 2011; Tjora, 2010). For å styrke validiteten i forbindelse med dette, er det tidligere i oppgaven blitt redegjort for min førforståelse. På denne måten vil leseren selv kunne vurdere hvordan førforståelsen eventuelt kan ha hatt påvirkning på tolkningen av resultater i oppgaven (Dalen, 2011; Tjora, 2010). Videre kan man ved å tilrettelegge for intersubjektivitet i intervjuet, styrke validiteten i studien (Dalen, 2011, s. 95). For å sikre at jeg oppfattet beskrivelsene til informantene så nær deres egen forståelse som mulig, stilte jeg ved behov oppfølgingsspørsmål eller repeterte utsagnene for å forsikre meg om at vi hadde samme forståelse av disse.

God validitet når det gjelder metode for datainnsamling vurderes i henhold til om metoden er tilpasset den aktuelle studiens mål, problemstilling og det teoretiske grunnlaget (Dalen, 2011, s. 96). Det semi-strukturerte intervjuet i dette masterprosjektet er godt tilpasset studiens mål, problemstilling og det teoretiske grunnlaget. Blant annet hadde intervjuet en intervjuguide som inneholdt relevante hovedtemaer med forankring i masterprosjektets teoretiske grunnlag. Gjennom oppfølgingsspørsmål og dybdespørsmål i det semi-strukturerte intervjuet ble det innhentet rike og detaljerte beskrivelser av fenomenet. Disse beskrivelsene bidrar til å danne

et godt grunnlag for å kunne besvare problemstillingen på en god måte. Slike beskrivelser kan forstås som "tykke beskrivelser", som i seg selv styrker validiteten i studien, fordi de representerer informantenes meninger på en detaljert og nøyaktig måte (Dalen, 2011; Kvale & Brinkmann, 2015).

I hvilken grad forskeren presenterer tilstrekkelig og relevant informasjon til leseren om studiens prosess, kan påvirke validiteten (Dalen, 2011; Tjora, 2010). I dette forskningsprosjektet er hele masterprosjektets prosess fra start til slutt blitt redegjort for. Leseren kan på denne måten sette seg inn i hvordan prosessen har foregått og samtidig finne forklaringer på ulike avgjørelser som er blitt tatt på forhånd, underveis og i etterkant. Eksempler på tilstrekkelig og relevant informasjon om studiens prosess kan være redegjørelsen for hvordan undersøkelsen er utarbeidet, redegjørelsen for utvalgs-kriterier og utvalgsprosess eller redegjørelsen for fremgangsmåten i analysen.

3.5.2 Reliabilitet

Reliabilitet i kvalitativ forskning handler om pålitelighet, altså om forskningsresultatene er konsistente og troverdige (Kvale & Brinkmann, 2015; Tjora, 2010). For å styrke reliabiliteten i kvalitative studier kan man sørge for å gi leseren en nøyaktig beskrivelse av gjennomføringen av forskningsprosessen, slik at vedkommende kan "reprodusere" samme studie på et senere tidspunkt (Dalen, 2011; Kvale & Brinkmann, 2015; Tjora, 2010). Likevel vil det finnes utfordringer ved å skulle reprodusere en spesifikk kvalitativ studie og få akkurat de samme forskningsresultatene. Dette skyldes blant annet at et kvalitativt intervju påvirkes av mange situasjonsfaktorer, slik som samspill mellom forsker og informant (Dalen, 2011). Likevel har jeg i dette masterprosjektet forsøkt å gi detaljerte og nøyaktige beskrivelser av hvordan forskningsprosessen har blitt gjennomført, slik at en eventuell gjennomføring av samme forskningsprosjekt vil kunne være mulig. Denne nøyaktige og detaljerte beskrivelsen kan således styrke reliabiliteten i studien (Dalen, 2011; Kvale & Brinkmann, 2015; Tjora, 2010).

3.5.3 Generaliserbarhet

I kvalitative undersøkelser er det ikke et mål å skulle statistisk generalisere funnene til en større populasjon (Johannessen et al., 2010). Generaliserbarhet i kvalitative undersøkelser handler om den konkrete kunnskapen som produseres i intervjuet kan overføres til andre relevante situasjoner (Johannessen et al., 2010; Kvale & Brinkmann, 2015). Utvalget i masterprosjektet har vært lite (n=4), men informasjonen som er innhentet har likevel bidratt til konkret dybdekunnskap om hvilke ambisjoner foresatte har på vegne av egne barn med lett

utviklingshemming når det gjelder overgangen til jobb etter videregående skole. Kunnskapen vil forhåpentligvis være til nytte i andre relevante situasjoner, for eksempel innenfor det spesialpedagogiske feltet, men også for fagpersoner og privatpersoner innenfor andre arenaer, som er berørt av samme tematikk.

4. Presentasjon av funn og analyse

I dette hovedkapittelet blir hovedfunnene fra masterprosjektet presentert og videre diskutert i lys av teori. Presentasjonen tar utgangspunkt i Kvale & Brinkmann (2015) sine tre fortolkningskontekster: selvforståelse, kritisk forståelse basert på sunn fornuft og teoretisk forståelse (s. 241). Informantenes selvforståelse blir her belyst gjennom å bruke sitater som representerer informantenes egne synspunkt og meninger (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 241). I diskusjonen til hvert hovedtema kombinerer jeg kritisk forståelse basert på sunn fornuft og teoretisk forståelse, for å drøfte hovedfunnene (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 241-242).

Gjennom den tematiske analysen av datamaterialet ble det utarbeidet fire hovedtemaer: Ambisjoner om fremtid, Foresattes involvering gjennom hele skoleløpet, Skolens bidrag i tilrettelegging for overgangen til jobb og Foresattes erfaringer i møte med skolesystemet og støttesystemet. Tabell 2. nedenfor presenterer de fire hovedtemaene med tilhørende undertemaer. Hovedtemaene blir presentert hver for seg med de tilhørende undertemaene, der relevante sitater som belyser disse temaene fremheves. Innenfor hvert hovedtema blir deretter funnene diskutert i lys av teori. Til slutt følger en oppsummering av hovedfunnene, før kapittelet avsluttes med en diskusjon av metodiske begrensninger i dette masterprosjektet.

Tabell 2. Oversikt over hovedtemaer og undertemaer fra den tematiske analysen

<u>Hovedtemaer og undertemaer</u>			
Ambisjoner om fremtid	Foresattes involvering gjennom hele skoleløpet	Skolens bidrag i tilrettelegging for overgangen til jobb	Foresattes erfaringer i møte med skolesystemet og støttesystemet
Ambisjoner om bolig	Begrunnelser for foresattes valg av utdanningsløp på VGS	Lite informasjon fra VGS om jobbmuligheter	Foresattes følelse av å stå alene i store valg
Ambisjoner om jobb	Foresattes inkludering av eleven	Positive erfaringer med skolens bidrag	Opplevelse av systembetingelser som begrensende og rigide
Ulike årsaker til ambisjoner om jobb	Foresatte som pådrivere	Lave ambisjoner og lite oppfølging	

4.1 Ambisjoner om fremtid

I intervjuene ble de foresatte forespurt om hvilke generelle ønsker de hadde på vegne av deres egne barn med lett utviklingshemming, når det gjaldt deres fremtid. De foresatte hadde ulike ønsker for deres barns fremtid, som inkluderte tre undertemaer: Ambisjoner om bolig, Ambisjoner om jobb og Ulike årsaker til ambisjoner om jobb.

4.1.1 Ambisjoner om bolig

Flere foresatte hadde ønsker om at deres barn skulle få tilgang til en bolig i fremtiden. De foresatte hadde tenkt mye på overgangen der deres barn flytter fra barndomshjemmet og over til egen bolig. Det fremstod som svært viktig for de foresatte at denne prosessen skulle gå i orden. Noen foresatte ønsket at deres barn skulle få en egen leilighet i et boligfellesskap:

"(...) så har vi jo lurt veldig på dette med bosituasjon når hun blir voksen, sånn som jeg tenker nå så ønsker jeg veldig at hun skal få tilgang på egen leilighet i et slags boligfellesskap hvor noen er der og passer på, for det trenger hun (...)"

Noen foresatte fortalte at de hadde tenkt mye på fremtiden til barna deres. De hadde reflektert over hvordan livssituasjonen til deres barn kom til å bli, når de med tiden ikke kom til å være her lengre selv. I forbindelse med dette var det særlig viktig at deres barn hadde tilgang på en bolig som de selv var fornøyde med:

"(...) før eller siden vil jo vi falle fra vi som er foreldre, og da er det kjempeviktig at hun har et sted å bo som hun trives med (...)"

4.1.2 Ambisjoner om jobb

Alle foresatte som var med i dette masterprosjektet hadde klare ambisjoner om at deres barn med lett utviklingshemming skulle få en jobb på sikt. Ønsker om hva slags type jobb varierte blant de foresatte. Noen foresatte var opptatt av at dette skulle være en ordinær jobb:

"Han kunne veldig godt ha fungert i en, kall det normal jobb, med normal oppfølging, normal lønn, hvor han skal greie seg selv i samfunnet, det er egentlig den ambisjonen jeg har for han på sikt, at han skal kunne holde en normal jobb (...)"

Andre foresatte fortalte at de hadde hatt høyere ambisjoner for fremtiden når deres barn var yngre, men at det har vært nødvendig å justere disse med årene som har gått. For øyeblikket

hadde de ønsker om at deres barn ikke bare skulle bli ung ufør, men også få tilgang til en tilrettelagt jobb:

"Ambisjonene nå er vel i utgangspunktet at hun skal kunne få en tilrettelagt jobb (...)".

Noen foresatte ønsket at barna deres skulle få tilgang til en jobb, men de fortalte selv at de ikke hadde tenkt på hva slags type jobb dette skulle være. De uttrykte at det ikke var viktig med hva slags type jobb, men de ville gjerne at deres barn skulle ha noe å gå til i hverdagen:

" (...) ønsker veldig at hun skal ha noe å stå opp til hver dag, altså en slags jobb. (...) Og hva det er, det er ikke så viktig for meg".

4.1.3 Ulike årsaker til ambisjoner om jobb

Når jeg snakket med de foresatte om deres ambisjoner i forhold til jobb, viste det seg at det var ulike årsaker til at de hadde disse konkrete jobbambisjonene. Noen foresatte hadde ønsker om ordinær jobb med utgangspunkt i at deres barn skulle kunne være en bidragsyter i samfunnet. Det fremstod som viktig for de foresatte at deres barn ikke skulle diskrimineres i forhold til tilgangen på en ordinær jobb, bare fordi de hadde lett utviklingshemming:

"Det jeg ønsker meg er at hun skal ha en jobb der hun får en helt vanlig lønn, fordi jeg tenker at hun kan være en ressurs. (...) vi har et ønske om, hun vil jo ikke være lege eller advokat for å si det sånn, men hun kan jobbe ute på en vanlig arbeidsplass og fylle en funksjon der".

Andre foresatte hadde jobbambisjoner med utgangspunkt i mer kvalitative aspekter. Disse kvalitative aspektene tok hensyn til barnets eget utbytte i jobb. Dette kunne være barnets behov for struktur og innhold i hverdagen, eller barnets trivsel på jobb:

" (...) så jeg ønsker veldig at hun skal få en jobb som hun liker (...) det viktigste for meg er at hun har noe å stå opp til hver dag og at det blir en forskjell på hverdag og helg, og en forskjell på dagtid og ettermiddagstid. Jeg tror hun trenger veldig den strukturen i hverdagen sin".

Flere foresatte vektla disse kvalitative aspektene i sine ønsker om jobb. Det virket som at de foresatte var bevisste på hva deres barn med lett utviklingshemming hadde behov for, og de hadde tanker om at en jobb kunne møte disse behovene:

" (...) det viktigste er bare at hun har noe som skjer for hun er veldig opptatt av at hun ikke vil føle seg annerledes. Jeg tror det er viktig for hun å føle at hun har en jobb å gå til ikke sant, for det gjør jo alle voksne (...)".

Enkelte hadde også tro på at en jobb kunne være forebyggende for ensomhet for deres barn:

" (...) også det med ensomhet. Jeg er veldig redd for at hvis hun ikke har noe å gå til når hun blir voksen, som en jobb for eksempel, at hun blir sittende mye for seg selv (...)".

4.1.4 Ambisjoner om fremtid – diskusjon i lys av teori

Funn fra dette masterprosjektet viser hvordan foresatte hadde ulike ambisjoner for fremtiden når det gjelder deres barn med lett grad av utviklingshemming. Noen foresatte har hatt ønsker om at deres barn skal få tilgang til bolig. Felles for alle foresatte er deres ambisjoner om jobb. Tidligere forskning viser hvordan foresatte til personer med utviklingshemming ofte har flerdimensjonale ønsker for deres barns fremtid (McMahon et al., 2020; NOU 2016:17). Foresatte har ønsker om at deres barn skal få en meningsfull jobb, at de har fritidsaktiviteter de trives med, at de har betydningsfulle relasjoner og at de har et godt sted å bo (McMahon et al., 2020, s. 110; NOU 2016:17). Foresatte som deltok i masterprosjektet hadde ambisjoner om at deres barn med lett utviklingshemming skulle få tilgang på leilighet i boligfelleskap, slik at noen kunne være der som støtte og "passe på" dem i hverdagen. Det handler om tilgang til et bosted som kan tilby støtte ved behov (McMahon et al., 2020). Funnet indikerer at de foresatte er opptatt av at deres barn skal få den tilretteleggingen og støtten de har behov for, når de flytter ut av barndomshjemmet. Foresatte i masterprosjektet hadde også ambisjoner om at deres barn skulle få tilgang til et sted å bo som de selv trives med. Dette er særlig viktig fordi de foresatte vet at de etter hvert vil "falle fra" og ikke vil være i stand til å tilby støtte og omsorg lengre. Tidligere forskning viser hvordan foresatte til personer med utviklingshemming bidrar med livslang støtte på flere områder og står lengre i foreldrerollen enn andre (Hewitt et al., 2013; NOU 2016:17; Rowbotham et al., 2011). Det er viktig for foresatte at deres barn med utviklingshemming får et trygt og godt sted å bo i fremtiden (McMahon et al., 2020; NOU 2016:17).

Foresatte i masterprosjektet hadde klare ambisjoner på vegne av egne barn når det gjaldt deres overgang til arbeidslivet. Alle hadde ønsker om at barna deres skulle få mulighet til å få en form for jobb. Det fremgår av tidligere forskning hvordan mange foresatte har klare ambisjoner om å få deres barn med utviklingshemming ut i arbeidslivet etter videregående skole, og mange ser på dette som en naturlig overgang til voksenlivet (Blustein et al., 2016; Garrels & Sigstad, 2023; McMahon et al., 2020; Schutz et al., 2022). Noen foresatte i dette masterprosjektet hadde ambisjoner om at barna deres skulle få en ordinær jobb etter videregående skole. Tidligere forskning fremhever hvordan flere foresatte til personer med

utviklingshemming ønsker at deres barn skal begynne i en ordinær jobb (Garrels & Sigstad, 2023; Gilson et al., 2018; McMahon et al., 2020). Andre foresatte i masterprosjektet hadde ambisjoner om tilrettelagt jobb. Det var også noen foresatte som hadde ønsker om at barna deres skulle få en jobb, men de var ikke opptatt av hva slags type jobb dette skulle være. Det varierer individuelt hvilke ambisjoner foresatte har i forbindelse med overgangen til jobb etter videregående skole (Blustein et al., 2016; Gilson et al., 2018).

Foresattes ambisjoner om jobb på vegne av egne barn med utviklingshemming har vist seg å kunne ha direkte innvirkning på hvilke jobbmuligheter de får tilgang til senere (Blustein et al., 2016; Garrels & Sigstad, 2023; Holwerda et al., 2015). Høye ambisjoner fra foresatte kan føre til at barna deres kommer lettere ut i jobb, på samme måte som lave ambisjoner fra foresatte kan føre til at det blir mer utfordrende å få tilgang til en jobb (NOU 2016:17). Alle foresatte i dette masterprosjektet hadde klare jobbambisjoner på vegne av deres barn med lett utviklingshemming, og det kan derfor tenkes at dette vil kunne gagne deres unge voksne i overgangen fra videregående skole til arbeid.

Funnene i undersøkelsen viser hvordan foresatte hadde ulike forklaringer for sine konkrete jobbambisjoner på vegne av egne barn med lett utviklingshemming. Noen foresatte hadde ambisjoner om ordinær jobb fordi de ønsket at deres barn skulle kunne bidra som en ressurs i samfunnet. Det handler om å se muligheter fremfor begrensninger, og tilrettelegge for at deres barn kan delta som en ressurs i samfunnet på lik linje med andre (Garrels & Sigstad, 2023). Andre foresatte i masterprosjektet hadde ambisjoner om jobb med utgangspunkt i mer kvalitative aspekter, som tok hensyn til barnets eget utbytte i jobb. Dette var blant annet barnets behov for struktur eller barnets trivsel på jobb. En jobb kan bidra til å skape rutiner og struktur i hverdagen for deres barn. Disse kvalitative aspektene var viktige for foresatte, og av den grunn var det ikke av like stor betydning hva slags type jobb deres barn fikk tilgang til. At kvalitative aspekter ved en jobb fremstår som viktige for foresatte til barn med utviklingshemming er fremhevet i tidligere forskningslitteratur (Blustein et al., 2016; Gilson et al., 2018). Foresatte er opptatt av at deres barn får en jobb som de trives med, som matcher deres interesser og som gir muligheter til å danne vennskapelig relasjoner (Blustein et al., 2016; Gilson et al., 2018).

I dette masterprosjektet var det viktig for foresatte at deres barn hadde en jobb å gå til, slik at de ikke følte seg annerledes enn andre i samfunnet. Foresatte i masterprosjektet hadde også ambisjoner om jobb med utgangspunkt i at denne kunne være forebyggende for ensomhet. De foresatte er bevisste på hvordan arbeidsdeltakelse kan bidra til mestring, selvrealisering,

velvære, inkludering, relasjonsdanning og god livskvalitet for deres barn med lett utviklingshemming (Dean et al., 2022; Gjertsen et al., 2021; NOU 2016:17; Sigstad et al., 2022; Sigstad & Garrels, 2022).

4.2 Foresattes involvering gjennom hele skoleløpet

Funnene fra dette masterprosjektet viser hvordan de foresatte er aktivt involvert gjennom hele skoleløpet til deres barn med lett utviklingshemming. Dette inkluderte tre undertemaer: Begrunnelser for foresattes valg av utdanningsløp på videregående skole, Foresattes inkludering av eleven og Foresatte som pådrivere.

4.2.1 Begrunnelser for foresattes valg av utdanningsløp på videregående skole

I dette masterprosjektet var de foresatte aktivt involvert i forbindelse med å velge hvilken skole og hvilket utdanningsløp deres barn skulle begynne på. Funnene viser hvordan de foresatte hadde ulike grunner til hvorfor de hadde valgt den aktuelle videregående skolen og det aktuelle utdanningsløpet. De foresatte hadde sammensatte begrunnelser for valget sitt, som bestod av flere forhold. Flere foresatte hadde valgt en skole som var nær hjemmet av praktiske årsaker, slik som at det var kort reisevei for deres barn. Videre fortalte flere foresatte at det var av betydning hvilke skoler som hadde ledig plasser til barna deres:

"(...) det var to skoler som hadde noe slags yrkesrettet utdanning, men der hadde de ikke noe ledig i utgangspunktet, for jeg tror ikke de tar inn så mange elever hvert år, så noen år har de ikke ledig (...)".

Foresatte var opptatt av barnets beste når de skulle velge videregående skole. De fortalte at det var viktig for dem at de valgte en videregående skole hvor barna deres kunne være seg selv. Det handlet om at barna deres skulle føle seg inkludert og tilfreds. For flere foresatte fremstod slike kvalitative aspekter viktige når de skulle velge videregående skole:

" (...) jeg er opptatt av at hun skal få ut mest av sitt potensiale og da er det viktig at hun føler seg trygg. Så det at hun blir forstått og trives sosialt, det er myyyyee viktigere for meg enn det faglige innholdet. Om hun går på yrkesfag eller studiespesialiserende, det spiller ingen rolle for meg".

Flere foresatte syntes det var viktig å velge en videregående skole som hadde medelever med samme funksjonsnivå som deres barn. Dette var viktig for at deres barn skulle kunne danne vennskapelige relasjoner med medelever. Det sosiale aspektet ved valg av videregående skole fremstod som viktig for de foresatte:

" (...) så var det viktig for meg når vi var og så på skolene og se litt på hvordan barn som er der fra før, kan hun passe inn med denne gruppen ungdom? Og igjen, kanskje noen som hadde litt felles interesser (...)".

Det var tydelig hvordan det sosiale aspektet ved valg av videregående skole var viktig for flere av de foresatte. Noen foresatte hadde valgt den aktuelle videregående skolen på grunnlag av at deres barn allerede kjente noen av medelevene der fra før:

"De to skolene vi stod mellom til slutt, jeg tror hun hadde fått det bra på begge to, fordi det er andre som hun kjenner på skolene, og det har mye å si for henne. At det er noen hun kjenner og er trygge på".

Før de foresatte bestemte seg for valg av videregående skole hadde de vært på besøk på ulike skoler. De forklarte at helhetsinntrykket de fikk av skolen når de var på besøk, var viktig for valget de landet på. Det handlet om hvordan de ble møtt av de ansatte når de kom på besøk:

"Det var aller mest det inntrykket vi fikk når vi var på besøk og omvisning. Det var det som var mest avgjørende".

Noen foresatte hadde vektlagt jobbambisjonene sine når de valgte videregående skole. De var opptatt av å velge en videregående skole og et utdanningsløp som kunne tilrettelegge for en god overgang til arbeidslivet senere:

"Det var jo at hun har sjans til å komme i jobb siden".

4.2.2 Foresattes inkludering av eleven

I intervjuene kom det frem hvordan foresatte hadde involvert deres barn med lett utviklingshemming gjennom hele skoleløpet. Foresatte hadde inkludert barna sine når det gjaldt valg av videregående skole. De foresatte hadde vært opptatt av å involvere barna sine i slike avgjørelser og la de få medvirke:

*" (...) jeg spurte hun i etterkant når jeg tok opp hvordan de ulike skolene hadde vært, og da var hun veldig på at hun ville gå på **. Det var en av de vi også hadde på topp så det var jo greit for oss (...)"*.

Foresatte fortalte også at de fra tid til annen hadde snakket med barna sine om hva de selv kunne tenke seg å drive med etter videregående skole. De fortalte at barna deres noen ganger kunne syntes dette var vanskelig å svare på, men at de sammen forsøkte å ha samtaler rundt

dette. Foresatte syntes det var viktig å inkludere barna sine i avgjørelser som skulle tas i forbindelse med overgangen fra videregående skole til arbeidslivet:

*"(...) da spurte jeg, hva har du lyst til å jobbe med og hva kunne du tenke deg og sånn? (...) det vi har snakket mest om er ting innenfor sånn **. Det har hun snakket om selv, at hun kunne tenke seg noe som har med det å gjøre (...)"*

Flere foresatte hadde inkludert og hjulpet barna sine med å forstå hva slags type jobber som kunne være aktuelle etter videregående skole. Noen ganger innebar dette å være tydelig med sine barn på hva slags jobber som kunne være realistiske etter endt skolegang:

"Hun har hatt mange drømmer, å bli hjernekirurg for eksempel. I starten sa vi ikke noe, men etter hvert må vi, liksom få hun til å forstå at det kommer nok ikke til å skje, for da må man være veldig flink på skolen og gjøre det superbra. Men hun har nok skjönt det selv at det ikke kommer til å skje det hun har ønsket seg da. Hun forstår at hun må ha en litt mer vanlig jobb (...)"

Foresatte i masterprosjektet hadde også hjulpet barna sine med å forstå hvordan det er å ha en jobb. Det handlet om å skape en realistisk forståelse rundt hva en jobb innebærer i hverdagen:

"(...) vi har liksom snakket om at det ikke er sånn at ting er kjempegøy hele tiden, eller kjempetrist, som regel har man det sånn midt imellom. At det er sånn passe, og sånn har man det ofte når man skal på jobb"

4.2.3 Foresatte som pådrivere

Flere av intervjuene viste hvordan foresatte hadde inntatt en aktiv rolle som pådrivere på vegne av deres egne barn med lett utviklingshemming gjennom hele deres skoleløp. I overgangen fra ungdomsskole til videregående skole opplevde foresatte at de hadde fått lite informasjon om hvilke videregående skoler som kunne være aktuelle for deres barn. Her tok de selv grep og kontaktet ulike skoler for å undersøke hvilke muligheter som fantes for deres barn:

"På grunn av pandemien, ble det ett digitalt foreldremøte, hvor disse ulike skolene var inne og presenterte seg. Så jeg synes kanskje ikke vi fikk sånn kjempemye informasjon. Så vi endte med å ta kontakt med de ulike skolene selv, og prøvde å avtale besøk på disse (...)"

Intervjuene viste også hvordan foresatte inntok en rolle som pådrivere i overgangen fra videregående skole til arbeidslivet. De fortalte at de var styrende i denne overgangen og at de sammen med deres barn hadde bestemt hva som skulle skje etter endt skolegang:

"Vi har vært veldig aktivt involvert, og nå som han skal ut i en eller annen form for aktivitet/jobb så har vi tatt styringen (...)".

Flere foresatte hadde opplevd at de stod alene i overgangen fra videregående skole til arbeidsliv, og at de av den grunn var nødt til å innta en rolle som pådriver på vegne av eget barn. De beskrev sin egen rolle som pådrivere som helt avgjørende for at det skulle skje noe:

"Vi må ha all regien på det. Det er ingen som gjør, det er ingen som kontakter oss og sier okei, hva er planene? Altså det er jo vi som må etterspørre og tenke hva som er mulig (...)".

4.2.4 Foresattes involvering gjennom hele skoleløpet – diskusjon i lys av teori

Funn fra dette masterprosjektet har vist at foresatte er aktivt involvert gjennom hele skoleløpet til deres barn med lett utviklingshemming. De er involvert i forbindelse med valg av videregående skole og er opptatt av å inkludere og involvere deres barn i denne prosessen. Vi vet at unge voksne med utviklingshemming ofte er opptatt av hvilken videregående skole de skal begynne på (Wendelborg et al., 2017). Foresatte i dette masterprosjektet hadde ulike begrunnelser for hvorfor de hadde valgt den aktuelle videregående skolen og utdanningsløpet der deres barn nå er elever. Flere foresatte hadde valgt en skole som var nære hjemmet, av praktiske årsaker. Dette handlet for eksempel om kort reisevei for deres barn. De hadde også valgt en skole der barna deres kunne være seg selv og trives. Foresatte var opptatt av at deres barn skulle bli inkludert på den skolen de tilhørte. De var også opptatt av det sosiale aspektet ved skolen. Foresatte ønsket at barna deres skulle ha mulighet til å danne vennskapelige relasjoner med andre medelever. Tidligere forskning viser hvordan foresatte til personer med utviklingshemming har ambisjoner om at deres barn skal kunne tilegne seg vennskapelige relasjoner (McMahon et al., 2020). Annen tidligere forskning viser hvordan mødre til unge voksne med lett utviklingshemming mente vennskap var svært viktig for deres barns livskvalitet (Sigstad, 2016). Videre hadde foresatte i masterprosjektet reist rundt til ulike skoler for å få et inntrykk av disse. De vektla hvordan de ble møtt av de ulike videregående skolene når de var på besøk, og dette hadde ofte betydning for deres endelige beslutning. Det er vanlig at foresatte til personer med utviklingshemming reiser rundt til forskjellige videregående skoler for å danne seg et inntrykk av skolemiljøet, i prosessen med valg av skole (Wendelborg et al., 2017). Mottakelsen og inntrykket de får av skolen har ofte betydning for valget (Wendelborg et al., 2017). Likevel opplever ofte foresatte og elever med utviklingshemming at de bare til en viss grad kan være med på å bestemme hvilken skole og utdanningsløp den unge voksne skal begynne på (Wendelborg et al., 2017). Dette er blant annet fordi relevant opplæring ikke alltid er tilgjengelig, og fordi tilretteleggingen av denne

varierer fra fylke til fylke (NOU 2016:17; Wendelborg et al., 2017). Ett av funnene fra masterprosjektet illustrerte dette, der foresatte ikke søkte yrkesfag fordi skolene som tilbød dette, ikke hadde ledige plasser. Tidligere forskning fremhever hvordan det kan finnes utfordringer med oversøking på videregående skoler for elever med utviklingshemming (Wendelborg et al., 2017). Noen ganger må fylkeskommunene styre elever som søker på et opplæringsstilbud ved en bestemt skole over til en annen skole, hvis det er oversøking på den aktuelle skolen (Wendelborg et al., 2017). Det er uheldig at foresatte og elever med utviklingshemming bare til en viss grad opplever at de kan være med på å bestemme hvilket utdanningsløp eleven skal begynne på. Vi vet for eksempel at yrkesfag kan gi elever med utviklingshemming lettere tilgang til arbeidslivet etter endt skolegang, fordi dette utdanningsprogrammet oftere tilbyr opplæring i arbeidslivsferdigheter som er knyttet til et spesifikt kompetanseområde (Sigstad et al., 2021; Sigstad et al., 2022). Likevel er det en realitet at tilgangen på utdanningsløp med relevant opplæring varierer fra fylke til fylke (NOU 2016:17; Wendelborg et al., 2017). Dette gjør at elever med utviklingshemming og deres foresatte ofte blir fratatt muligheten til å velge fritt mellom ulike utdanningsprogram. I verste fall vil dette kunne begrense de unge voksnes tilgang til arbeidslivet. Man kan stille spørsmålstegn ved hvorfor det er slik, når vi fra før vet at personer med utviklingshemming er en av de gruppene som møter de aller tyngste barrierene for deltakelse i arbeidslivet (NOU 2016:17). Noen foresatte i masterprosjektet hadde valgt videregående skole med utgangspunkt i sine jobbambisjoner. De hadde valgt en skole som kunne tilrettelegge for en god overgang til arbeidslivet senere. Dette kan være positivt for deres barns tilgang til arbeidslivet senere, da tidligere forskning gir støtte for at valg av et utdanningsløp som forbereder eleven til arbeidslivet, kan bidra til en enklere overgang til jobb etter endt skolegang (Arvidsson et al., 2016).

Foresatte i dette masterprosjektet hadde involvert, inkludert og gitt barna sine støtte gjennom hele skoleløpet. De hadde involvert barna sine når det gjaldt valg av videregående skole. Videre hadde de snakket med barna sine om hvilke type jobber de selv kunne tenke seg å begynne i etter videregående skole. Foresatte hadde også snakket med barna sine om hvordan det er å ha en jobb og hva dette kunne innebære. I tillegg hadde de hjulpet barna sine med å forstå hva slags type jobber som kunne være aktuelle for dem etter videregående skole. Tidligere forskning fremhever hvordan foresatte til personer med utviklingshemming ofte inntar en rolle i forbindelse med å forberede den unge voksne på hva arbeidslivet innebærer (Hewitt et al., 2013). Personer med lett utviklingshemming mestrer som regel å ha en jobb

med nødvendig tilrettelegging (WHO, 2023), og det er derfor nyttig at foresatte hjelper dem med å forstå hva en jobb innebærer. Dessuten har foresattes praktiske hjelp og støtte i forberedelsene til anskaffelse av jobb vist seg å kunne være en viktig faktor for å lykkes med overgangen fra skole til arbeidsliv (Sigstad & Garrels, 2022).

Funn i dette masterprosjektet viste for øvrig hvordan foresatte var pådrivere på vegne av deres egne barn med lett utviklingshemming gjennom hele skoleløpet. Dette er også kjent fra tidligere forskning. Mange foresatte til personer med utviklingshemming inntar en rolle som pådrivere på vegne av deres egne barn (Garrels & Sigstad, 2023; Hewitt et al., 2013; Petner-Arrey et al., 2016). I dette masterprosjektet fortalte foresatte hvordan de selv tok kontakt med aktuelle videregående skoler, siden de hadde mottatt lite informasjon fra ungdomsskolen. I disse tilfellene var foresatte en pådriver for deres barns rett til å gå på videregående skole. Det er ikke uvanlig at foresatte til barn med utviklingshemming er aktivt involvert i overgangen fra ungdomsskole til videregående, da de ofte står lengre i foreldrerollen enn andre (NOU 2016:17). Foresatte i dette masterprosjektet beskrev at de også ofte inntok en rolle som pådrivere i overgangen fra videregående skole til arbeidslivet. De fortalte at de tok styringen i forbindelse med overgangen fra skole til en form for aktivitet/jobb. Vi vet fra tidligere forskning at foresatte til personer med utviklingshemming ofte er involvert og medvirkende i valg og avgjørelser som tas i forbindelse med overgangen fra skole til jobb (Curle et al., 2021; Holwerda et al., 2015; Kramer et al., 2020; McMahon et al., 2020; Wass et al., 2021).

Foresatte i masterprosjektet fortalte at de måtte ha all regien i overgangen fra videregående skole til arbeidslivet for deres barn med lett utviklingshemming. De opplevde at de stod alene i forberedelsene og planleggingen for overgangen til arbeidslivet, og at de måtte ta all initiativ på egenhånd. Tidligere forskning viser hvordan mange foresatte opplever å stå alene i overgangen fra skole til arbeidsliv, og at det er dem selv som må være ansvarlig for koordinering i denne prosessen (Brown et al., 2020; Garrels & Sigstad, 2023; Wendelborg et al., 2017). Foresatte i masterprosjektet uttrykte at det var de selv som måtte etterspørre og undersøke hvilke muligheter som kunne være aktuelle i arbeidslivet for deres barn med lett utviklingshemming. De beskrev sin aktive rolle som pådrivere som helt avgjørende for deres barns overgang fra videregående skole til arbeidslivet. Vi vet fra tidligere forskning at foresatte har uttrykt at deres initiativ og pådriv på vegne av egne barn i overgangen fra skole til arbeidslivet har vært avgjørende for deres tilgang på jobbmuligheter (Garrels & Sigstad, 2023). De forklarer at ingenting hadde skjedd hvis det ikke hadde vært for deres egen drivkraft (Garrels & Sigstad, 2023). Videre viser annen tidligere forskning hvordan tydelige

ambisjoner, mål og forventninger fra foresatte kan ha stor innvirkning på tilgangen til jobbmuligheter for deres barn med utviklingshemming (Garrels & Sigstad, 2023). Dessuten har foresattes rolle som pådrivere i noen tilfeller direkte bidratt til at deres barn med utviklingshemming har fått tilgang til en jobb (Gillan & Coughlan, 2010; Petner-Arrey et al., 2016). Det kan virke som at personer med utviklingshemming som har ressurssterke foresatte vil kunne ha god nytte av deres pådriv, og at dette vil kunne gi direkte tilgang til jobbmuligheter senere. Samtidig vil også det motsatte kunne være tilfelle. De som har mindre ressurssterke foresatte, vil kunne ha større utfordringer med å få tilgang til jobbmuligheter. Dette gjør overgangen fra videregående skole til arbeidslivet for personer med utviklingshemming svært sårbar. Slik kan det synes som om det burde vært et mye større apparat med aktører med ansvar i denne overgangen, slik at det ikke kun er individ-faktorer som avgjør om personer med utviklingshemming får hjelp til å komme seg ut i arbeidslivet.

4.3 Skolens bidrag i tilrettelegging for overgang til jobb

I intervjuene snakket jeg med de foresatte om hvordan den videregående skolen hadde bidratt i tilretteleggingen for overgangen til arbeidslivet. Her beskrev de foresatte ulike erfaringer med skolens bidrag og tilrettelegging. Dette hovedtemaet inkluderte tre undertemaer: Lite informasjon fra den videregående skolen om jobbmuligheter, Positive erfaringer med skolens bidrag og Lave ambisjoner og lite oppfølging.

4.3.1 Lite informasjon fra VGS om jobbmuligheter

De foresatte ble forespurt i hvilken grad de hadde fått informasjon fra den videregående skolen om hvilke jobbmuligheter som fantes for deres barn med lett utviklingshemming etter videregående skole. Noen foresatte fortalte at de hadde fått noe informasjon om ulike bedrifter, mens andre fortalte at de hadde fått lite eller ingen informasjon:

"Veldig lite informasjon. Ingenting".

Foresatte som hadde barn tidlig i skoleløpet beskrev hvordan de trodde at det ville komme mer av denne type informasjon og veiledning utover i skoleløpet. Det virket som at de var tilfredse med dette og hadde tillit til at skolen skulle hjelpe dem med denne prosessen etter hvert:

" (...) men jeg tror det skjer noe mer etter hvert. Jeg vet at det har vært et foreldremøte for de som har kommet litt lengre i skoleløpet, og da spurte vi skolen om vi skulle bli med, men de sa egentlig bare at vi kunne vente et år".

Andre foresatte som hadde barn som hadde kommet lengre i skoleløpet, var misfornøyde med den mangelfulle informasjonen de hadde mottatt. Ett av funnene illustrerer hvordan mangelfull informasjon fra skolen bidro til at en foresatt inntok en rolle som pådriver på vegne av eget barn. Den foresatte ønsket å undersøke hvilke jobbmuligheter som fantes etter videregående skole og tok selv kontakt med Helt med. Likevel ble vedkommende avvist:

" (...) vi var på et møte med Helt med og plutselig kom noen fra bydelen og sa at nei, all den kontakten må gå via oss, for vi må eventuelt godkjenne at dere skal bruke Helt med. Men det er ingen som har sagt det til oss, vi bare prøver. Men da sa bydelen at nei nei, Helt med må gå via oss, så må vi ta kontakt med dere, foresatte kan ikke bare kontakte direkte".

4.3.2 Positive erfaringer med skolens bidrag

Noen av de foresatte hadde positive erfaringer med skolens bidrag i tilretteleggingen for overgangen til jobb. I intervjuene ble de foresatte forespurt i hvilken grad de opplevde at skolen hadde kartlagt deres barns styrker og interesser. Noen foresatte opplevde at skolen hadde gjort dette og de var fornøyde med hvordan slik kartlegging bidro til at skolen fikk bedre kjennskap til deres barns interesser og behov. De opplevde at skolen var gode på individuell tilrettelegging:

*"De har jo helt tydelig brukt sin kjennskap når de valgte utplasseringsbedrift, for det er jo etter min mening en god match. Han har arbeidstrening to ganger i uken hvor han er på ***, som er et kjempefint sted. Han kunne ikke ha endt opp på et bedre sted å ha arbeidstrening på (...)"*.

I intervjuene ble også foresatte forespurt om de kunne si noe om hvordan de opplevde selve opplæringstilbudet og undervisningen som deres barn mottok. Noen foresatte fortalte at de var fornøyde med utdanningsprogrammet som deres barn tilhører. De likte særlig hvordan utdanningsprogrammet tilrettela for god tilpasset opplæring og hvordan denne forberedte eleven på overgangen til arbeidslivet og hverdagslivet:

"Nei, jeg synes jo det er bra tilpasset og det er en god blanding av det og mestre dagliglivet og fag (...)".

4.3.3 Lave ambisjoner og lite oppfølging

Noen av de foresatte hadde negative erfaringer med skolens bidrag og tilrettelegging for overgangen til arbeidslivet. Foresatte fortalte om hvordan skolen hadde lave ambisjoner og hvordan de i liten grad praktiserte individuell tilrettelegging. De foresatte opplevde at den

videregående skolen hadde et snevert syn på hvilke arbeidsmuligheter som var tilgjengelige etter videregående skole. Det var et særlig fokus på arbeid i VTA-bedrifter:

"Jeg føler at skolen ikke har kapasitet til å se den enkelte. De tok oss med til en VTA-bedrift der funksjonsnivået er vesentlig lavere enn det hun er da. De klarer ikke se at hun har potensiale til å fungere i en annen jobb (...)".

Foresatte fortalte at de hadde høye jobbambisjoner på vegne av egne barn og at arbeid i VTA-bedrift ikke var en av disse. De opplevde at skolene ikke klarte å imøtekomme disse ønskene og opplevde det som utfordrende å ikke bli lyttet til i denne sammenhengen:

" (...) jeg tenker at hun kan gjøre en jobb så lenge det blir litt tilrettelagt og hun få en grundig opplæring, så er hun i stand til å gjøre det. Men det er vanskelig å finne for alle peker oss i retning varig tilrettelagt arbeid".

Videre fortalte foresatte om hvordan samarbeidet med skolen har vært utfordrende. Foresatte opplevde at skolen i liten grad ønsket å legge til rette for et godt samarbeid rundt barnet deres. De beskrev lav interesse fra skolen sin side i forbindelse med oppfølging:

" (...) de som går på tilrettelagt kjører de jo inn i samme foreldresamtale som de gjør med resten av skolen. Det gjennomføres som sånn speed-dating, der alle lærerne er tilgjengelig en kveld også må du stille deg i kø for å snakke om ditt barn. Det er ikke veldig gunstig for de som har barn med spesielle behov. De har jo foreldremøter når de starter på skolen, men det er ikke noe annet sånn 1:1 samtaler da, og det synes jeg er veldig dårlig, at de ikke kan gjøre det".

4.3.4 Skolens bidrag i tilrettelegging for overgang til jobb – diskusjon i lys av teori

I dette masterprosjektet hadde foresatt ulike erfaringer med skolens bidrag i tilretteleggingen for overgangen til jobb. Flere forklarte at de hadde fått lite eller ingen informasjon fra den videregående skolen om hvilke jobbmuligheter som fantes for deres barn med lett utviklingshemming etter endt skolegang. Vi vet fra tidligere forskning at mange foresatte til personer med utviklingshemming ikke opplever å få tilstrekkelig informasjon i overgangen fra skole til arbeidslivet (Garrels & Sigstad, 2023; Gillan & Coughlan, 2010; Hewitt et al., 2013). I en tidligere undersøkelse gjennomført av Wendelborg et al., (2017) ble foresatte spurt i hvilken grad de eller deres barn med utviklingshemming hadde fått informasjon fra skolen om mulighetene som finnes etter videregående skole. Her svarte nesten 50% at de i svært liten eller liten grad hadde fått en slik type informasjon (Wendelborg et al., 2017). De foresatte

ønsker større grad av informasjonsflyt fra skolene (Garrels & Sigstad, 2023). Det er viktig at foresatte mottar informasjon om hvilke jobbmuligheter som finnes for deres barn etter videregående skole. Vi vet fra tidligere forskning at mangelfull informasjon kan ha negativ innvirkning på deres barns tilgang til arbeidslivet (Blustein et al., 2016). Når foresatte får lite eller ingen informasjon om overgangen fra skole til arbeidslivet, kan det påvirke deres forståelse og tanker om denne prosessen (Blustein et al., 2016). Hvis foresatte ikke har mottatt informasjon om jobbmuligheter, kan det være en reell hindring med tanke på å skulle få deres barn med lett utviklingshemming ut i en jobb. Noen foresatte i masterprosjektet fortalte likevel at de trodde at de kom til å få mer informasjon om jobbmuligheter etter hvert. De hadde tillit til at skolen skulle hjelpe dem med denne prosessen utover i skoleløpet. Foresatte tenkte at de hadde fått lite informasjon foreløpig fordi deres barn var tidlig i skoleløpet.

Andre foresatte i dette masterprosjektet fortalte at de hadde fått informasjon fra den videregående skolen om ulike bedrifter som kunne være aktuelle arbeidsplasser for deres barn med lett utviklingshemming. At skolen kun hadde informert om VTA som en jobbmulighet etter videregående skole, handler kanskje om VTA sin rolle i dagens system. De aller fleste med utviklingshemming som mottar uføretrygd er i en type varig tilrettelagt arbeid (NOU 2016:17). I tillegg viser en undersøkelse fra Gjertsen & Olsen (2013) hvordan 35% av videregående skoler svarte at de i liten grad har ressurser til samarbeid med arbeidsgivere, mens 54% svarte at de var enig eller nokså enig i at det var liten tid til samarbeid med arbeidsgivere (Gjertsen & Olsen, 2013). Det kan se ut til at tid og ressurser skaper en barriere for muligheten til å få til et godt samarbeid med et mangfold av bedrifter og arbeidsplasser. Videre fortalte en av de foresatte om hvordan han kontaktet Helt med på egenhånd etter en opplevelse av mangelfull informasjon fra skolen. På møtet med Helt med kom noen fra bydelen og forklarte at foresatte ikke kunne kontakte Helt med på eget initiativ, da dette var noe som måtte gå via bydelen. Vi vet fra tidligere forskning at foresatte vanligvis inntar en rolle som pådrivere på vegne av egne barn med utviklingshemming og må navigere seg frem i komplekse servicesystemer på egenhånd (Brown et al., 2020; Garrels & Sigstad, 2023; Gillan & Coughlan, 2010; Hewitt et al., 2013; Petner-Arrey et al., 2016). I dette aktuelle funnet ble de foresatte avvist etter å ha forsøkt å være pådrivere i det de selv undersøkte hvilke jobbmuligheter som fantes for deres barn. Det hadde vært nyttig om aktørene hadde vært positive til foresattes initiativ og hjulpet dem videre i prosessen, fremfor å avvise dem og henvise til en annen aktør. Tidligere forskning viser hvordan foresatte til personer med utviklingshemming opplever at de ulike aktørene i denne overgangen har manglende

koordinasjon i samarbeidet seg imellom og at det er utfordrende å få disse til å samarbeide mot et felles mål (Garrels & Sigstad, 2023).

Enkelte foresatte i dette masterprosjektet hadde også flere positive erfaringer med skolens tilrettelegging for overgangen til arbeidslivet. De understrekte at de var fornøyde med skolens utdanningsprogram og forklarte hvordan opplæringen var sammensatt av ADL-trening og fagopplæring. Dette syntes de var positivt for elevens fremtidige arbeidsliv og hverdagsliv. Tidligere forskning viser at en del foresatte til elever med utviklingshemming er fornøyde med deres barns skoletilbud på videregående skole (NOU 2016:17; Wendelborg et al., 2017). Videre hadde foresatte i masterprosjektet positive erfaringer med at skolen hadde brukt kartlegging og sin kjennskap til eleven når de valgte utplasseringsbedrift. De forklarte at bedriften var det beste stedet deres barn kunne hatt arbeidstrening på. Tidligere forskning har nettopp vist at utplassering i bedrift underveis i skoleløpet kan gi gode muligheter for tilgang til jobb i samme bedrift etter fullført skolegang (Sigstad & Garrels, 2022). Slik arbeidstrening i løpet av skoletiden kan dessuten være en avgjørende faktor for at personer med utviklingshemming får tilgang til en jobb etter videregående skole (Garrels & Sigstad, 2023).

I dette masterprosjektet fortalte foresatte også om negative erfaringer med skolens tilrettelegging når det gjaldt overgangen til arbeidslivet. De forteller om lave ambisjoner og lite oppfølging fra skolen sin side. Foresatte hadde opplevd å bli tatt med til VTA-bedrifter der funksjonsnivået var vesentlig lavere enn deres barns funksjonsnivå. I intervjuene forklarte de at dette bidro til en opplevelse av at skolen ikke hadde kapasitet til å se den enkelte. Foresatte hadde med andre ord høyere jobbambisjoner enn arbeid innen en VTA-bedrift, men fortalte at skolen ikke forstod at eleven hadde potensiale til å fungere i en annen jobb. Tidligere forskning har vist at enkelte foresatte har erfaringer med lærere som kun ser begrensninger hos eleven fremfor muligheter (Garrels & Sigstad, 2023; Gustavsson et al., 2021). Foresatte i masterprosjektet fortalte at de ble styrt i retning av en VTA-arbeidsplass, og at det av den grunn var vanskelig å finne andre jobbalternativer. Dette funnet illustrerer hvordan skolen og de foresatte har ulike ambisjoner på vegne av den unge voksne med lett utviklingshemming. Vi vet at skolen ofte har lavere ambisjoner enn foresatte når det gjelder overgangen til arbeidslivet for elever med utviklingshemming (Garrels & Sigstad, 2023; Gustavsson et al., 2021; Wendelborg et al., 2017). En studie av Gustavsson et al., (2021) viser hvordan 2/3 av foresatte har ambisjoner om at arbeid med tilrettelegging er mulig for deres barn med utviklingshemming, der kun 1/3 av lærerne tror det samme (Gustavsson et al., 2021). Det er mulig at lave ambisjoner fra skolen sin side kan påvirke tilretteleggingen for

overgangen til jobb for elever med utviklingshemming på en negativ måte. Videre er det i seg selv interessant at skolen har et så stort fokus på at deres elever med utviklingshemming skal ansettes innen VTA-bedrifter, til tross for at det er en generell mangel på VTA-plasser for personer med utviklingshemming (NOU 2016:17; Wendelborg et al., 2017). Videre fortalte foresatte i masterprosjektet om et utfordrende samarbeid med skolen. De opplevde at de fikk lite oppfølging fra skolen og forteller at det har vært få eller ingen 1:1 møter om eleven. Det er vanskelig å forstå hvordan skolen skal kunne tilrettelegge for en god overgang til arbeidslivet når de ikke er i kontakt med foresatte og ønsker å ha et tett samarbeid rundt dette. Skolen har en viktig rolle i forbindelse med å tilrettelegge for overgangen til arbeidslivet (Sigstad & Garrels, 2022). Man kan derfor stille spørsmålstegn ved grunnen til at skolen synes å være såpass fraværende i samarbeidet med de foresatte.

4.4 Foresattes erfaringer i møte med skolesystemet og støttesystemet

Informantene i dette masterprosjektet fortalte om ulike erfaringer i møte med skolesystemet og støttesystemet rundt deres barn, som foresatte til elever med lett grad av utviklingshemming. "Skolesystemet" her tar utgangspunkt i systemet som representerer hvordan skolen organiserer utdanningsprogrammene sine og hvilke ambisjoner skolen innehar. "Støttesystemet" her tar utgangspunkt i systemet som består av ulike aktører som PPT, kommunen og NAV som skal være tilgjengelige for foresatte og deres barn gjennom skoleløpet, og videre inn i overgangen til arbeidslivet. Foresattes erfaringer i møte med skolesystemet og støttesystemet inkluderte to undertemaer: Foresattes følelse av å stå alene i store valg og Opplevelse av systembetingelser som begrensende og rigide.

4.4.1 Foresattes følelse av å stå alene i store valg

En av erfaringene de foresatte hadde i møte med støttesystemet underveis i skoleløpet var deres opplevelser av å stå alene i store valg. Dette var store valg som skulle tas på vegne av og/eller sammen med deres barn med lett utviklingshemming. Flere av de foresatte opplevde det som utfordrende å stå alene i disse store valgene. Dette kunne for eksempel handle om det å velge hvilken videregående skole deres barn skulle begynne på:

"Ja, vi synes det var ganske krevende faktisk, vi synes vi stod ganske alene i det å ta riktig valg for henne. Så vi synes det var ganske vanskelig, skulle gjerne hatt PPT mye tettere på der til å gi råd og veiledning. Så det var litt sånn sjansespill altså".

I overgangen fra ungdomsskole til videregående skole fortalte foresatte om hvordan de forsøkte å finne en skole og et opplæringstilbud som kunne passe for deres barn. Etter at

nærskolen ikke hadde et opplæringstilbud som passet godt nok for deres barn, ønsket foresatte veiledning for veien videre. Likevel opplevde de at aktørene som skulle gitt veiledning og støtte i denne prosessen ikke var tilgjengelige:

" (...) det var ingen som kom og veiledet oss, og PPT sviktet litt sånn i forhold til å tørre og mene noe om hva som var lurt å gjøre for dette barnet da. Så det var sånn falmende, vi sitter veldig alene med de beslutningene (...)".

Det var ikke bare i overgangen mellom ungdomsskole og videregående skole at foresatte opplevde at de stod alene i store valg. Dette gjaldt også for valg som skulle tas i forbindelse med overgangen fra videregående skole til arbeidslivet. Dette kunne for eksempel være i valg av "riktig" arbeidsplass etter endt skolegang:

" (...) jeg synes det er litt store valg å skulle ta alene. Jeg savner den sparringspartneren, noen som har vært og sett mange barn og kunne sagt hvilke arbeidsplasser som fungerer for en som er som hun da (...)".

Noen foresatte hadde hatt mange gjentagende opplevelser med å stå alene i store valg. De fortalte om sin første opplevelse med dette allerede ved grunnskolen. Videre fortalte de at slike opplevelser hadde foregått gjennom hele skoleløpet til deres barn. Foresatte uttrykte et ønske om tilgang på bedre veiledning fra de ulike aktørene:

"Generelt tenker jeg at det må være et apparat som gir mye større støtte og veiledning underveis. I alle valgene man må ta, faktisk fra grunnskolen. Noen som tør å mene noe, faglig veiledning på skolevalg, ordinær, tilrettelagt, også helt videre og frem til overgangen til arbeid (...)".

4.4.2 Opplevelse av systembetingelser som begrensende og rigide

I møte med skolesystemet og støttesystemet hadde flere foresatte i masterprosjektet erfaringer med ulike systembetingelser som opplevdes begrensende og rigide for deres barn med lett utviklingshemming. Foresatte opplevde i møte med skolesystemet at det aktuelle utdanningsprogrammet der deres barn hadde vært elev, ikke var slik de hadde ønsket seg. De foresatte opplevde det tilrettelagte utdanningsprogrammet som begrensende og rigid fordi det bar preg av lave ambisjoner og lave målsettinger fra skolen:

" (...) istedenfor at man tenker at vi skal strekke henne, hun skal klare å få karakterer (...), så blir det litt sånn, så går de på tur, så går de på butikken, også blir det mer livsmestring enn at hun skal få en utdanning (...)".

Foresatte opplevde at de hadde hatt klare ambisjoner hele veien, men at skolen og det tilrettelagte utdanningsprogrammet ikke hadde klart å møte dette:

"(...) for oss har ambisjonene vært der hele tiden. (...) vi har alltid tenkt at vi skal strekke hun mest mulig, sånn at hun kan bli så god som hun kan bli. Så det er jo kanskje at det er systemet som har vært med på å dra ned disse ambisjonene hele tiden. Bare med en gang det ble tilrettelagt så senket ambisjonsnivået hos skolen seg tydelig (...)"

Andre foresatte opplevde systembetingelser i møte med støttesystemet. Foresatte opplevde at det var et "fastlagt løp" som tok mange med utviklingshemming videre til en VTA-bedrift etter videregående skole. Foresatte opplevde denne systembetingelsen som negativ fordi den begrenset deres barns tilgang til de ulike mulighetene som fantes i arbeidslivet:

"Vi har bare fått høre om disse forskjellige VTA-stedene som kommunen har. Der skulle jeg ønske at det hadde vært et initiativ i samarbeid med kommunen og næringslivet generelt, at det fantes noen andre muligheter. (...) gi noen andre muligheter enn at du bare plasserer dem i det systemet"

De foresatte hadde reflektert over hvorfor støttesystemet hadde et slikt "fastlagt løp" for alle personer med utviklingshemming, når det finnes så store individuelle forskjeller i deres funksjonsnivå. Foresatte ønsket at deres barn skulle få tilgang til en ordinær jobb, men opplevde at støttesystemet som møtte dem etter endt skolegang ikke mestret å tilrettelegge for dette:

"Det går tilbake på dette her med at vi har låst oss inn et system hvor bare i navnet, personen med spesielle behov ikke sant, da skal de inn i et løp. Det er på mange måter veldig fint, du har en diagnose og da ligger løpet der. Men samtidig er det veldig hemmende, for veldig mange i denne gruppen har jo mye å gli på, altså de kan være bidragsytere, ikke bare noe som belaster systemet. De kan holde en vanlig jobb, være en ressurs for samfunnet, men systemet da, blir veldig fort hemmende (...)"

Videre var noen foresatte bekymret for at den automatiske innvilgningen av uføretrygd skulle begrense deres barns tilgang til arbeidslivet. De opplevde uføretrygden som en begrensende systembetingelse i møte med støttesystemet fordi den sendte et signal om at deres barn ikke skulle ut i arbeidslivet etter videregående skole:

" (...) sånn som det er nå så er han jo automatisk uføretrygdet fra han er 18 år, noe som jeg synes er en fornærmelse. Da har du allerede fra offisielt ståsted lagt løpet, at han ikke skal i jobb (...)".

4.4.3 Foresattes erfaringer i møte med skolesystemet og støttesystemet – diskusjon i lys av teori

Foresatte i dette masterprosjektet har hatt ulike erfaringer i møte med skolesystemet og støttesystemet som finnes rundt deres barn med lett utviklingshemming. Noen foresatte hadde negative erfaringer i møte med støttesystemet, da de opplevde å stå alene i store valg som skulle tas på vegne av egne barn. Foresatte opplevde det som utfordrende å stå alene i det å skulle velge hvilken videregående skole deres barn skulle begynne på. De beskrev det som vanskelig, krevende og at de selv var falmende i prosessen. En foresatt forklarte at det opplevdes som "et sjansespill". De fortalte om hvordan PPT var helt fraværende i prosessen, og opplevde at de ble sviktet da de ikke fikk veiledning eller råd i forbindelse med valg av videregående skole. Vi vet fra tidligere forskning at det varierer i hvilken grad PPT fra grunnskolen er involvert i overgangen til videregående skole, og at det ofte er slik at de har svært lite med denne overgangen å gjøre (Wendelborg et al., 2017). Funnet fra dette masterprosjektet illustrerer hvordan foresatte opplever at PPT ikke har vært involvert i valg av videregående skole for deres barn med lett utviklingshemming, til tross for at de har ønsket dette. Det kan virke som at de foresatte har falt mellom to stoler, der de ulike aktørene ikke har snakket med hverandre om hvem som har ansvar for oppfølging i denne prosessen. Det fremstår som viktig at foresatte får støtte og veiledning i prosessen med valg av videregående skole, da de selv beskriver det som krevende og vanskelig å stå i alene. De foresatte har en helt sentral rolle i livet til deres barn med utviklingshemming (Hewitt et al., 2013; Rowbotham et al., 2011), og de har behov for å bli møtt med kompetanse og trygghet i de mange avgjørelsene de skal ta sammen med og/eller på vegne av deres barn. Veiledning i forbindelse med valg av videregående skole er også viktig fordi tidligere forskning støtter at et arbeidsforberedende utdanningsløp kan bidra til å skape enklere overganger fra skole til arbeidsliv for elever med utviklingshemming (Arvidsson et al., 2016). Hvis foresatte sammen med sine barn får tilstrekkelig veiledning når de skal velge videregående skole, kan det bidra til at de får tilgang til et utdanningsløp som i større grad forbereder eleven på arbeidslivet, og som derav gir enklere tilgang til jobb (Arvidsson et al., 2016; Sigstad et al., 2021).

Foresatte i dette masterprosjektet fortalte også om opplevelser av å stå alene i valg i forbindelse med overgangen fra videregående skole til arbeidslivet. De var usikre på hvilke

arbeidsplasser som kunne passe for deres barn. Foresatte opplevde derfor at det å skulle velge arbeidsplass, var et for stort valg å skulle ta på egenhånd. De ønsket seg sparringspartnere som kunne bidratt med støtte og veiledning i forbindelse med dette valget. Generelt ønsket foresatte seg et apparat som i mye større grad kunne gitt støtte og veiledning, fra grunnskolen og helt frem til overgangen til arbeidslivet. Tidligere forskning viser hvordan foresatte til barn med utviklingshemming ofte opplever å stå alene i det som skulle vært et samarbeid om overgangen fra skole til arbeidsliv (Garrels & Sigstad, 2023; Wendelborg et al., 2017).

Dessuten viser tidligere forskning hvordan kvaliteten på samarbeidet i overgangen fra skole til arbeidsliv, samt hvilke aktører som er involvert, varierer ut ifra hvilken kommune eleven er bosatt i (Wendelborg et al., 2017). Det kan derfor virke som at det er tilfeldig i hvilken grad foresatte får veiledning og støtte i overgangen fra skole til arbeidslivet. Det finnes kunnskap om hvordan blant annet støtte og hjelp fra lærere kan bidra til vellykkede overganger fra skole til jobb (Garrels & Sigstad, 2023), og man kan derfor lure på hvorfor det er slik. Det er nødvendig å lytte til foresattes erfaringer, og strebe mot at de mottar tilstrekkelig støtte og veiledning gjennom hele skoleløpet og frem til overgangen til arbeidslivet.

Videre funn i masterprosjektet viste hvordan foresatte opplevde at det fantes systembetingelser i skolesystemet for deres barn med lett utviklingshemming som var begrensende og rigide. For noen foresatte handlet dette om en opplevelse av at det aktuelle utdanningsprogrammet der barnet hadde vært elev, ikke oppfylte foreldrenes forventninger til opplæring. Dette utdanningsprogrammet syntes å ha lave forventninger til eleven. Foresatte fortalte at skolen hadde et større fokus på livsmestring enn på utdanning, som blant annet var synlig ved at opplæringen dreide seg om å gå på tur eller på butikken. De foresatte følte selv at de hadde hatt høye ambisjoner hele tiden, men at skolesystemet, som i det aktuelle utdanningsprogrammet har vært med på å dra disse ned. Tidligere forskning bekrefter at skolen ofte har lavere ambisjoner enn foresatte når det gjelder overgangen skole-arbeid for elever med utviklingshemming (Garrels & Sigstad, 2023; Gustavsson et al., 2021; Wendelborg et al., 2017). Lave ambisjoner kan komme til uttrykk gjennom opplæringens organisering, som for eksempel lave målsettinger når det gjelder kompetansemål for fag og ferdigheter (Gustavsson et al., 2021). Funnet fra dette masterprosjektet illustrerer hvordan skolens lave målsettinger innenfor fag gir foresatte en følelse av at skolen har mye lavere ambisjoner enn dem selv. Foresatte opplever av den grunn at utdanningsprogrammet ikke har bidratt med tilstrekkelig tilrettelegging for at deres barn med lett utviklingshemming skal kunne få den utdanningen de ønsker. De er dessuten bekymret for at dette vil kunne begrense

deres barns tilgang til arbeidslivet senere. Manglende kvalifisering og opplæring i den videregående skolen kan begrense muligheter til jobb i arbeidslivet for personer med utviklingshemming, og det er også fremhevet som en av flere årsaker til at så få personer med utviklingshemming deltar i ordinært arbeid (Gjertsen et al., 2021; NOU 2016:17). Samtidig er det en realitet at relevant opplæring for elever med utviklingshemming på videregående skole ikke alltid er tilgjengelig. Innholdet i opplæringen varierer med tanke på å forberede elever med utviklingshemming på arbeidslivet, og skolens tilrettelegging varierer dessuten fra et fylke til et annet (NOU 2016:17; Wendelborg et al., 2017). En tidligere studie viser imidlertid at de videregående skolene selv synes de gir et godt skoletilbud til elever med utviklingshemming (Wendelborg et al., 2017). Lærere i videregående skoler har blitt spurt i hvilken grad de er enig i at deres skole gir elever med utviklingshemming et godt skoletilbud, og her svarer 94% at de er enig eller helt enig i dette. Videre svarer 83% av lærerne på skolene at de er enig eller helt enig i at deres skole sikrer elever med utviklingshemming en god overgang mellom skole og arbeidsliv (Wendelborg et al., 2017). Det er tydelig hvordan foresatte og de videregående skolene oppfatter kvaliteten på skoletilbudet forskjellig. Her synes det å være behov for et tettere samarbeid og en dialog om forventningsavklaringer og ambisjoner.

Noen foresatte i dette masterprosjektet forklarte at de hadde et inntrykk av at alle med utviklingshemming ble losjert inn i det samme løpet etter videregående skole, der det var forventet at de skulle begynne i en VTA-bedrift. De syntes dette var uheldig og lurte på hvorfor det er slik, når det finnes så store individuelle forskjeller blant personer med utviklingshemming. Foresatte opplevde denne systembetingelsen i støttesystemet som begrensende, og beskrev at mange med lett grad av utviklingshemming egentlig har potensiale til å fungere i en ordinær jobb. Denne tankegangen er ikke ubegrunnet sett i lys av tidligere forskning. Få personer med utviklingshemming deltar i det ordinære arbeidslivet (NOU 2016:17). Færre enn 3% av voksne med lett grad av utviklingshemming er i dag i ordinært arbeid uten noen form for støtteordninger (Sigstad et al., 2021). Mange med utviklingshemming blir styrt i retning av arbeid innenfor en VTA-bedrift etter videregående skole, men flere av søkerne får imidlertid ikke tiltaksplass med det første (NOU 2016:17). Søkerne blir isteden satt opp på ulike venteordninger der de venter på plan, oppfølgingsvedtak eller tiltak (Wendelborg & Tøssebro, 2018). Med dette kan det på mange måter synes som de automatisk faller utenfor arbeidslivet og styres konsekvent mot tiltak for et skjermet arbeidsliv uten at andre alternativer blir prøvd ut (Wendelborg & Tøssebro, 2018). Foresatte

var bekymret for at dette skulle skje med deres barn og opplevde det "fastlagte løpet" som en begrensende systembetingelse ved støttesystemet. Det er mulig at flere personer med utviklingshemming kunne fått tilgang til det ordinære arbeidslivet hvis løpet etter videregående skole ikke hadde vært så rigid. Samtidig er det viktig å forstå at utfordringene som personer med utviklingshemming opplever i forbindelse med overgangen og tilgangen til arbeidslivet, er mange og svært komplekse. Det kan muligens bli for naivt å tenke at det er en enkel endring som skal til for å løse disse utfordringene. For å forbedre tilgangen til arbeidslivet for personer med utviklingshemming, kreves det mange endringer, både på individ- og systemnivå. Foresattes stemme er i denne sammenhengen svært betydningsfull, da de har viktige erfaringer og innspill på hvilke endringer som vil kunne være nødvendige å gjennomføre, for å skape bedre betingelser og forutsetninger for deres barn med lett utviklingshemming.

Noen foresatte i dette masterprosjektet opplevde at innvilgningen av uføretrygd allerede ved 18 årsalder var en begrensende systembetingelse ved støttesystemet. De forklarer at de ble fornærmet når deres barn med lett utviklingshemming automatisk ble uføretrygdet ved fylte 18 år. Foresatte opplevde at uføretrygden fra "offisielt ståsted" sendte et signal om at deres barn ikke skulle ut i jobb. Tidligere forskning viser til lignende funn, der foresatte har forklart at de følte seg trampet på når deres barn med utviklingshemming fikk innvilget uføretrygd automatisk (Garrels & Sigstad, 2023). Foresatte bekymrer seg for at uføretrygden signaliserer en forventning om at deres barn ikke skal ut i jobb (Garrels & Sigstad, 2023). NAV har blitt kritisert for å innvilge uføretrygd automatisk og uten arbeidsevnevurdering for personer med utviklingshemming (Gjertsen et al., 2021; NOU 2016:17). Automatisk innvilgning av uføretrygd kan føre til at personer med utviklingshemming blir fratatt muligheten til å prøve seg i en jobb i det ordinære arbeidslivet (Sigstad et al., 2021). Forskning viser også hvordan det er høyere terskel for å få tilgang til arbeidsrettede tiltak i det ordinære arbeidsliv når en person har fått innvilget uføretrygd (Spjelkavik et al., 2012). Samtidig er uføretrygd i noen tilfeller en betingelse for å få tilgang til visse type jobber for personer med utviklingshemming. For å jobbe hos Helt med eller i en VTA-bedrift må man ha innvilget uføretrygd (Helt med, u.å.; NOU 2016:17). Det er mulig at de foresatte i dette masterprosjektet ikke har fått tilstrekkelig informasjon om hva uføretrygd innebærer for deres barn, da de har en tanke om at denne automatisk fører til at de ikke får tilgang på en jobb.

4.5 Oppsummering av resultater og funn fra masterprosjektet

Resultatene fra dette masterprosjektet viser hvordan foresatte hadde ulike og flerdimensjonale

ambisjoner for fremtiden til deres barn med lett utviklingshemming. Flere foresatte hadde ambisjoner om at deres barn skulle få tilgang til bolig. Felles for alle foresatte er klare ambisjoner om at deres barn skulle få tilgang til en form for jobb. Likevel hadde foresatte ulike ønsker for hva slags type jobb dette skulle være. Noen hadde ambisjoner om at deres barn skulle begynne i en ordinær jobb, fordi de ønsket at deres barn skulle kunne bidra som en ressurs i samfunnet. Andre hadde ønsker om jobb med utgangspunkt i mer kvalitative aspekter. De kvalitative aspektene tok hensyn til barnets eget utbytte i jobb, slik som behov for struktur eller trivsel. Foresatte var opptatt av at barna deres skulle få tilgang til en jobb som de selv trivdes med. De hadde også tro på at en jobb kunne være forebyggende for ensomhet for barna deres.

Videre viser resultatene hvordan foresatte var aktivt involvert gjennom hele skoleløpet til deres barn med lett utviklingshemming. Foresatte var medvirkende i valg av videregående skole, og felles for flere er at de hadde valgt en skole som var nære hjemmet, og som deres barn skulle kunne trives på. De var opptatt av å inkludere og involvere barna deres i prosessen med valg av videregående skole. Foresatte var også aktivt involvert i overgangen fra videregående skole til arbeidslivet. De hjalp barna sine med å forstå hva en jobb innebærer, og de snakket sammen om hvilke type jobber som kunne være aktuelle. Foresatte fortalte at de ofte opplevde å stå alene i region på overgangen fra videregående skole til arbeidslivet. De inntok ofte en rolle som pådrivere for at deres barn skulle få tilgang til en jobb. Denne rollen beskrev foresatte som helt avgjørende for at deres barns overgang fra videregående skole til arbeidslivet skulle lykkes.

Videre viser resultatene at foresatte hadde ulike erfaringer med skolens bidrag i tilretteleggingen for overgangen til arbeidslivet. Flere foresatte hadde ikke mottatt tilstrekkelig informasjon fra den videregående skolen om hvilke jobbmuligheter som fantes for deres barn etter endt skolegang. Der skolene hadde gitt informasjon, dreide dette seg om ulike VTA-bedrifter. Foresatte opplevde at de selv hadde høye jobbambisjoner for deres egne barn, men at skolen hadde vesentlig lavere ambisjoner. Noen foresatte hadde likevel positive erfaringer med skolens tilrettelegging. De roste utdanningsprogrammets relevans for både fremtidig arbeidsliv og hverdagsliv. Enkelte foresatte var også fornøyde med skolens valg av utplasseringsbedrift til eleven.

Videre viser resultatene hvordan foresatte hadde ulike erfaringer i møte med skolesystemet og støttesystemet som finnes rundt deres barn med lett utviklingshemming. I møte med støttesystemet opplevde flere at de stod alene i store valg som skulle tas på vegne av deres

barn. Dette gjaldt både for valg i overgangen fra ungdomsskole til videregående skole, og for valg i overgangen fra videregående skole til arbeidslivet. De foresatte ønsket tilgang til et apparat som kunne gi mye større støtte og veiledning, fra grunnskolen og helt frem til overgangen til arbeidslivet. Foresatte opplevde også at det fantes ulike systembetingelser som var begrensende og rigide for deres barn, i møte med skolesystemet og støttesystemet. Noen foresatte hadde opplevd at det aktuelle utdanningsprogrammet deres barn hadde tilhørt, var preget av lave ambisjoner. De var bekymret for om dette kom til å begrense deres barns tilgang til det ordinære arbeidslivet. Andre foresatte opplevde at alle med utviklingshemming ble losjert inn i ett og samme VTA-løp. Foresatte opplevde dette som begrensende, da de så et mye større jobbpotensiale hos deres barn med lett utviklingshemming. Noen foresatte fortalte også at de opplevde innvilgningen av uføretrygd som en begrensende systembetingelse. De var bekymret for at uføretrygden signaliserte at deres barn ikke skulle ut i jobb.

4.6 Metodiske begrensninger

Dette masterprosjektet er preget av mine fortolkninger og subjektivitet da jeg har gjennomført det på egenhånd. Likevel har jeg beskrevet nøye hvordan forskningsprosjektet har utviklet seg fra start til slutt, samt redegjort for min førforståelse. Dette gjør at lesere kan sette seg inn i hvordan førforståelsen eventuelt har virket inn på validiteten av resultatene.

To av intervjuene ble gjennomført på den digitale plattformen Zoom etter informantenes ønske. De to andre intervjuene ble gjennomført fysisk. Det var noe annerledes å møte informantene digitalt fremfor fysisk. Når jeg møtte de foresatte fysisk, fikk vi god kontakt gjennom småprat og fysisk håndhilsming. Dette skapte gode rammer for intervjuene. Denne type kontakt fikk jeg ikke på samme måte med de foresatte som jeg møtte over Zoom. På Zoom-intervjuene var det mer rett på sak og lite rom for småprat. I tillegg hang lyden seg opp en gang underveis i et av intervjuene. Kanskje var det lettere å skape en tryggere atmosfære på de fysiske intervjuene fordi jeg fikk mulighet til å komme tettere på de foresatte. Dette fikk jeg ikke mulighet til på samme måte over Zoom, og det er mulig at det kan ha påvirket funnene som helhet. Likevel følte jeg at jeg fikk god kontakt med informantene over Zoom også. Jeg brukte alltid god tid på introduksjonsdelen før jeg startet selve intervjuet. I tillegg understrekte jeg alltid at det var de foresatte som var ekspertene i denne settingen. Jeg kommuniserte at jeg ønsket at møtet skulle være mer som en samtale fremfor et formelt intervju. Dette følte jeg fungerte på en god måte. Jeg opplevde at jeg fikk innholdsrike og fylldige svar fra informantene uavhengig om intervjuene ble gjennomført fysisk eller på Zoom.

Utvalget i masterprosjektet er relativt lite. Det bestod kun av fire enkeltpersoner. Ved å snakke med flere personer kunne man innhentet enda mer informasjon og tilegnet seg en enda større forståelse om hvilke ambisjoner foresatte har på vegne av egne barn med lett utviklingshemming når det gjelder overgangen til jobb. Likevel er et lite utvalg positivt i den forstand at det åpner opp for innsamling av dybdekunnskap. Jeg opplevde at jeg fikk mange gode og utdypende beskrivelser av fenomenet fra de fire informantene jeg snakket med, slik poenget er i kvalitative studier. Jeg hadde lite erfaring med intervjusituasjoner fra før masterprosjektet, og dette kan ha påvirket intervjuene noe. Underveis i intervjuene syntes jeg det kunne være utfordrende å vurdere om man skulle stille flere oppfølgings spørsmål eller gå videre til neste hovedspørsmål. Likevel følte jeg at jeg fikk gode beskrivelser fra informantene som utfylte alle hovedtemaene i intervjuguiden. Underveis i intervjuene dukket det opp noen nye temaer fra de foresatte som jeg ikke hadde inkludert i intervjuguiden fra før. Jeg følte at jeg håndterte dette på en god måte ved å åpne opp for at de fikk mulighet til å gå i dybden på temaer de ønsket å formidle til meg. På forhånd hadde jeg gjennomført fire prøveintervjuer og dette var med på å bidra til at jeg følte at jeg håndterte intervjusettingen på en god måte.

5. Konklusjon

I dette hovedkapittelet presenteres konklusjonen for masterprosjektet.

Hovedproblemstillingen og de tre forskningsspørsmålene vil trekkes frem og ses i sammenheng med funn fra analysen. Formålet med dette masterprosjektet er å tilegne seg større forståelse, innsikt og kunnskap i forbindelse med foresattes ambisjoner om jobb på vegne av egne barn med lett utviklingshemming. I den forbindelse ble følgende problemstilling valgt: **"Hvilke ambisjoner har foresatte på vegne av egne barn med lett utviklingshemming i forbindelse med overgangen til jobb etter videregående skole?"**.

For å besvare problemstillingen intervjuet jeg fire foresatte til elever med lett grad av utviklingshemming som for tiden går på videregående skole. Tre forskningsspørsmål ble utformet for å belyse hovedproblemstillingen:

- 1) På hvilken måte er foresatte involvert i forberedelsene til deres barns overgang fra videregående skole til arbeidslivet?
- 2) Hvordan opplever foresatte at skolen bidrar i tilretteleggingen for overgangen til jobb?
- 3) Hvilke erfaringer har foresatte i møte med skolesystemet og støttesystemet når det gjelder deres barns overgang fra videregående skole til arbeidslivet?

Hvert forskningsspørsmål vil nå trekkes frem og ses i sammenheng med funn fra analysen, før en endelig konklusjon presenteres med utgangspunkt i hovedproblemstillingen.

Forskningsspørsmål 1: På hvilken måte er foresatte involvert i forberedelsene til deres barns overgang fra videregående skole til arbeidslivet?

I dette masterprosjektet var de foresatte aktivt involvert i forberedelsene til deres barns overgang fra videregående skole til arbeidslivet. Flere foresatte påtok seg et stort ansvar i denne overgangen. Noen foresatte var involvert i forberedelser til arbeidslivet allerede i prosessen ved valg av videregående skole. Her hadde foresatte bevisst valgt skole med utgangspunkt i at skolen skulle tilrettelegge for at deres barn kunne komme i jobb senere. Vi vet at valg av utdanningsløp som forbereder eleven på arbeidslivet kan bidra til en enklere overgang til jobb (Arvidsson et al., 2016). Det kan derfor tenkes at foreldrenes aktive involvering på dette området vil kunne være positivt for deres barns tilgang til jobb senere.

Foresatte var involvert og inkluderte barna sine i avgjørelser som skulle tas i forbindelse med overgangen til arbeidslivet. De snakket med barna sine om hva de kunne tenke seg å gjøre etter videregående skole, og hjalp dem med å forstå hva slags type jobber som kunne være aktuelle. Foresatte hjalp også barna sine med å forstå hvordan det kunne være å ha en jobb. Det er kjent at personer med lett utviklingshemming mestrer å ha en jobb hvis de får nødvendig tilrettelegging (WHO, 2023), og det er derfor positivt at foresatte har hjulpet barna sine med å forstå hva det innebærer å ha en jobb. Foresattes praktiske hjelp og støtte i denne prosessen, har dessuten vist seg å kunne være en viktig faktor for å lykkes med overgangen til arbeidslivet (Sigstad & Garrels, 2022).

Flere foresatte opplevde at de måtte innta en rolle som pådrivere i forberedelsene til deres barns overgang fra skole til arbeidsliv. Foresatte hadde klare jobbambisjoner på vegne av egne barn, men opplevde å få lite støtte i overgangen. De måtte ta initiativ, undersøke hvilke muligheter som fantes og planlegge for denne overgangen på egenhånd. Foresatte skulle ønske at de hadde fått mer veiledning og støtte fra de ulike aktørene underveis i denne prosessen. De beskrev at deres rolle som pådrivere var helt avgjørende for deres barns overgang til arbeidslivet, da ingen andre tok initiativ på deres vegne. Tidligere forskning viser hvordan foresattes høye jobbambisjoner på vegne av egne barn kan bidra til at de kommer lettere ut i arbeid senere (NOU 2016:17). Foresatte i dette masterprosjektet hadde klare jobbambisjoner på vegne av sine egne barn, og det kan derfor tenkes at dette vil kunne gagne deres overgang til arbeidslivet. Oppsummert ser vi hvordan foresatte i dette masterprosjektet var aktivt involvert i forberedelsene til deres barns overgang fra videregående skole til arbeidslivet på flere måter, og at de hadde en sentral rolle her.

Forskningsspørsmål 2: Hvordan opplever foresatte at skolen bidrar i tilretteleggingen for overgangen til jobb?

Foresatte hadde ulike erfaringer med hvordan de opplevde at skolen bidro i tilretteleggingen for overgangen til jobb. I utgangspunktet virket det som at alle de foresatte ønsket å ha et tett samarbeid med skolen, for å kunne tilrettelegge for en god overgang fra skole til arbeidsliv for deres barn. Noen foresatte hadde positive erfaringer med skolens bidrag i tilretteleggingen for overgangen til jobb. Det var ulike ting de foresatte var fornøye med når det gjaldt skolens bidrag. Noen foresatte var fornøye med skolens utdanningsprogram fordi opplæringen her bestod av en kombinasjon av ADL-trening og fagopplæring. Foresatte var også fornøye med hvordan skolen hadde brukt kartlegging og sin kjennskap til eleven når de valgte utplasseringsbedrift til vedkommende. Her opplevde foresatte at skolen bidro på en god måte i

tilretteleggingen for overgangen til arbeidslivet. Vi vet at utplassering i bedrift og arbeidstrening underveis i skoleløpet har vist å kunne være avgjørende faktorer som kan bidra til at personer med utviklingshemming får tilgang til jobb etter videregående skole (Garrels & Sigstad, 2023; Sigstad & Garrels, 2022). Det er derfor positivt at skolen viste seg å bidra aktivt i overgangen til jobb på denne måten.

Samtidig var det flere foresatte som opplevde at skolen i liten grad hadde bidratt i tilretteleggingen for overgangen til jobb. Flere foresatte hadde mottatt lite eller ingen informasjon om hvilke jobbmuligheter som fantes for deres barn etter endt skolegang. Det er uheldig når foresatte får begrenset informasjon om hvilke jobbmuligheter som finnes, da mangelfull informasjon har vist seg å kunne ha negativ innvirkning på deres barns tilgang til arbeidslivet (Blustein et al., 2016). Videre hadde noen foresatte kun fått informasjon fra den videregående skolen om ulike VTA-bedrifter. Noen foresatte hadde høyere jobbambisjoner enn VTA på vegne av egne barn, så her opplevde de at skolen i liten grad bidro i tilrettelegging for arbeidslivet. Foresatte opplevde at skolen hadde lave jobbambisjoner på vegne av deres barn. Det er mulig at de foresatte kun fikk informasjon om VTA-bedrifter fordi skolene har få ressurser og liten tid til å samarbeide med andre arbeidsgivere (Gjertsen & Olsen, 2013). Av den grunn er det kanskje begrenset i hvilken grad de synes å ha et samarbeid med et mangfold av bedrifter og arbeidsplasser. Andre foresatte opplevde at skolen i liten grad ønsket et samarbeid med foresatte i overgangen mellom skole og arbeidsliv. Skolen har en viktig rolle i forbindelse med å tilrettelegge for overgangen til arbeidslivet (Sigstad & Garrels, 2022). Det er vanskelig å forstå hvordan de skal bidra til dette når de er såpass fraværende i samarbeidet. I dette masterprosjektet har vi sett hvordan foresatte hadde ulike opplevelser med hvordan skolen bidro i tilretteleggingen for overgangen til jobb.

Forskningsspørsmål 3: Hvilke erfaringer har foresatte i møte med skolesystemet og støttesystemet når det gjelder deres barns overgang fra videregående skole til arbeidslivet?

Foresatte hadde forskjellige erfaringer i møte med skolesystemet og støttesystemet når det gjaldt deres barns overgang fra videregående skole til arbeidslivet. Felles for disse erfaringene var en opplevelse av at disse systemene som skulle bidratt med oppfølging og veiledning, ikke alltid mestret dette. De foresatte måtte ofte operere på egenhånd i overgangen fra skole til arbeidsliv og navigere seg frem uten erfaring og kunnskap. Flere foresatte i dette masterprosjektet opplevde at de stod alene i store valg som skulle tas i forbindelse med overgangen til arbeidslivet, som for eksempel i det å velge "riktig" arbeidsplass til deres barn

etter endt skolegang. Vi vet at støtte og hjelp fra blant annet lærere kan bidra til å tilrettelegge for vellykkede overganger fra skole til arbeidsliv (Garrels & Sigstad, 2023). Man kan derfor lure på hvorfor de foresatte her ikke hadde mottatt denne typen støtte.

Noen foresatte opplevde at det fantes ulike systembetingelser ved skolesystemet som kunne være begrensende for deres barns tilgang til arbeidslivet senere. De foresatte fortalte hvordan det aktuelle utdanningsprogrammet deres barn hadde tilhørt, hadde vært preget av lave ambisjoner og lave målsettinger. De var bekymret for hvordan dette kunne påvirke deres barn utdanning og også deres inngang til arbeidslivet senere. Likevel viser en tidligere studie hvordan de videregående skolene selv synes at de gir et godt skoletilbud til elever med utviklingshemming (Wendelborg et al., 2017). Her synes det å være behov for et tettere samarbeid, og en dialog om forventningsavklaringer og ambisjoner mellom skolen og de foresatte.

Andre foresatte opplevde at det fantes ulike systembetingelser ved støttesystemet som kunne være begrensende for deres barns tilgang til jobb. De foresatte opplevde at mange med utviklingshemming ble losjert inn i det samme løpet etter videregående skole, der det var forventet at de skulle begynne i en VTA-bedrift. Dette opplevdes som en begrensende systembetingelse fordi de synes at mange med lett utviklingshemming har potensiale til å fungere i en ordinær jobb. Kanskje kunne flere med lett utviklingshemming fått tilgang til det ordinære arbeidslivet hvis støttesystemet hadde presentert flere muligheter og løp å velge mellom etter videregående skole. Samtidig er det viktig å forstå at utfordringene som personer med utviklingshemming opplever i forbindelse med overgangen og tilgangen til arbeidslivet er mange og komplekse.

Videre opplevde noen foresatte i masterprosjektet innvilgningen av uføretrygd for deres barn som en begrensende systembetingelse ved støttesystemet. Dette er ikke uten grunn, da tidligere forskning fremhever at uføretrygd kan begrense personer med utviklingshemming sin tilgang til det ordinære arbeidslivet (Sigstad et al., 2021; Spjelkavik et al., 2012). Samtidig er det mulig at de foresatte i dette masterprosjektet ikke har fått tilstrekkelig informasjon om hva uføretrygd innebærer, i og med at innvilgning av uføretrygd også er en betingelse for tilgang til visse type jobber (Helt med, u.å.; NOU 2016:17). Funnene viser hvordan foresatte har ulike erfaringer med skolesystemet og støttesystemet når det gjelder deres barns overgang fra videregående skole til arbeidslivet. Felles for flere er opplevelser av utfordringer i møte med disse systemene, og at de skulle ønske at de fikk bedre veiledning og støtte.

Hovedproblemstilling: Hvilke ambisjoner har foresatte på vegne av egne barn med lett utviklingshemming i forbindelse med overgangen til jobb etter videregående skole?

Foresatte hadde klare ambisjoner om jobb på vegne av egne barn når det gjaldt overgangen til jobb etter videregående skole. Alle ønsket at barna deres skulle få tilgang til en form for jobb. Noen foresatte ønsket at barna deres skulle få en ordinær jobb. Andre ønsket at barna deres skulle få en tilrettelagt jobb. Noen hadde ønsker om jobb, men hadde ikke reflektert over hva slags type jobb dette skulle være. Funnene viser at det finnes ulike årsaker til at de foresatte har disse konkrete jobbambisjonene. Noen hadde ønsker om ordinær jobb med utgangspunkt i at deres barn skulle kunne bidra som en ressurs i samfunnet på lik linje med andre. Andre foresatte hadde jobbambisjoner med utgangspunkt i kvalitative aspekter som tok hensyn til barnets eget utbytte i jobb. Dette kunne handle om at en jobb kunne bidra til struktur i hverdagen, eller at en jobb kunne forebygge ensomhet.

I dette masterprosjektet har vi sett hvordan foresatte hadde klare jobbambisjoner på vegne av egne barn. Dette kan være positivt for deres barn tilgang til arbeidslivet senere. Tidligere forskning har vist hvordan foresattes ambisjoner kan ha direkte innvirkning på tilgangen til jobbmuligheter for deres barn med utviklingshemming (Blustein et al., 2016; Garrels & Sigstad, 2023; Holwerda et al., 2015). Dette masterprosjektet viser også at flere foresatte opplevde utfordringer på veien for å få oppfylt og virkeliggjort disse ambisjonene. Foresatte følte seg alene i forberedelsene til overgangen fra videregående skole til arbeidslivet. Flere opplevde at skolen i liten grad bidro i tilretteleggingen for overgangen til jobb. Flere inntok roller som pådrivere for å hjelpe deres barn ut i arbeidslivet. Noen hadde negative erfaringer i møte med skolesystemet og støttesystemet når det gjaldt deres barns overgang til arbeidslivet. Funnene viser hvordan det i tillegg til foresattes ambisjoner, finnes en rekke andre faktorer som kan påvirke tilgangen til arbeidslivet for personer med utviklingshemming. Kanskje er dette noe av grunnen til at flere med utviklingshemming ikke får tilgang til arbeidslivet etter videregående skole, til tross for at vi vet hvilken betydning arbeidsdeltakelse kan ha for den enkelte (Dean et al., 2022; Gjertsen et al., 2021; NOU 2016:17; Sigstad & Garrels, 2022).

5.1 Oppsummerende refleksjon

I dette masterprosjektet ble tre forskningsspørsmål utarbeidet i et forsøk på å belyse og besvare hovedproblemstillingen på en god måte. Hovedinntrykket er at forskningsspørsmålene og hovedproblemstillingen har blitt besvart på en god måte gjennom resultatene fra dette masterprosjektet. Vi har sett hvilke ambisjoner foresatte har på vegne av

egne barn med lett utviklingshemming i forbindelse med overgangen til jobb etter videregående skole. Samtidig har forskningsspørsmålene vært med på å belyse hvordan foresatte og deres barn med lett utviklingshemming i noen tilfeller opplever utfordringer på veien for å få oppfylt disse ambisjonene. Resultatene fra dette masterprosjektet representerer et lite utvalg av foresattes jobbambisjoner og erfaringer, med tanke på antall informanter som har blitt intervjuet. Både resultatene og konklusjonen på hovedproblemstillingen må forstås i lys av dette.

5.2 Veien videre og avsluttende kommentar

Masterprosjektet har undersøkt hvilke ambisjoner foresatte har på vegne av egne barn med lett utviklingshemming når det gjelder overgangen fra videregående skole til arbeidslivet. I undersøkelsen fortalte flere foresatte om varierende erfaringer med skolens tilrettelegging for denne overgangen. Gjennom arbeidet med denne masteroppgaven, har jeg derfor blitt veldig nysgjerrig på skolen sitt perspektiv i disse tilfellene. Likevel, på grunn av rammene og strukturen for masterprosjektet har det ikke vært mulig å undersøke dette nærmere. I fremtiden kunne det derfor vært interessant å undersøke nærmere hvilke ambisjoner lærere har i forbindelse med overgangen til arbeidslivet for deres elever med lett utviklingshemming. Dette kunne man ha undersøkt ved å gjennomføre et kvalitativt semi-strukturert intervju. Videre kunne det vært interessant å undersøke hva slags type tilrettelegging og opplæring lærere praktiserer for å skape gode overganger mellom skole og arbeidsliv for deres elever med lett utviklingshemming. Her kunne man også ha gjennomført intervjuer, men i tillegg observert ute på skolene. Disse undersøkelsene kunne bidratt til at man fikk et større perspektiv og mer kunnskap om tematikken.

Det har vært veldig interessant og lærerikt å gjennomføre dette masterprosjektet. Gjennom å snakke med foresatte har jeg tilegnet meg ny kunnskap om hvilke jobbambisjoner de har på vegne av sine egne barn med lett utviklingshemming. Jobbambisjoner hos de foresatte er i stor grad til stede, men flere møter utfordringer på veien for å få innfridd disse. Som samfunn har vi enda en lang vei å gå for å sørge for at personer med utviklingshemming får tilgang til arbeidslivet på lik linje med andre. Dette må vi jobbe sammen om og vi må se muligheter fremfor begrensninger. Jeg har forsøkt å løfte foresattes stemme i dette masterprosjektet, og forhåpentligvis kan denne kunnskapen være til nytte for det spesialpedagogiske feltet, men også for andre fagpersoner og privatpersoner som dette temaet angår.

6. Litteraturliste

- Arvidsson, J., Widén, S., Staland-Nyman, C. & Tideman, M. (2016). Post-School Destination- A Study of Women and Men With Intellectual Disability and the Gender-Segregated Swedish Labor Market. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 13(3), 217-226. <https://doi.org/10.1111/jppi.12157>
- Aurini, J., Heath, M., Aurini, J. & Howells, S. (2022). *The how to of qualitative research* (2. utg.). SAGE Publications.
- Befring, E. (2020). *Sentrale forskningsmetoder - med etikk og statistikk*. Cappelen Damm AS.
- Blustein, C. L., Carter, E. W. & McMillan, E. D. (2016). The Voices of Parents: Post-High School Expectations, Priorities, and Concerns for Children With Intellectual and Developmental Disabilities. *The Journal of Special Education*, 50(3), 164-177. <https://doi.org/10.1177/0022466916641381>
- Braun, V. & Clarke, V. (2022). *Thematic analysis: a practical guide*. SAGE.
- Brown, I., L Wehmeyer, M. & A Shogren, K. (2017). What is meant by the terms intellectual disability and developmental disabilities? I M. L Wehmeyer, I. Brown, M. Percy, K. A Shogren & W. Lun Alan Fung (Red.), *Intellectual & Developmental Disabilities* (2. utg., s. 3-19). Paul H. Brookes Publishing Co.
- Brown, M., Higgins, A. & MacArthur, J. (2020). Transition from child to adult health services: A qualitative study of the views and experiences of families of young adults with intellectual disabilities. *Journal of Clinical Nursing*, 29(1-2), 195-207. <https://doi.org/10.1111/jocn.15077>
- Carr, A. & O'Reilly, G. (2016). Diagnosis, classification and epidemiology. I A. Carr, C. Linehan, G. O'Reilly, P. Noonan Walsh & J. McEvoy (Red.), *The handbook of intellectual disability and clinical psychology practice* (2. utg., s. 3-45). Routledge.

- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8. utg.). Routledge.
- Curle, D., Bouhali, A. E., Zhu, M., Marshall, S., Murray, J., Parada, F., Stainton, T., Wall, J., Wu, S. & Young, R. A. (2021). The Transition to Adulthood for Individuals With Intellectual Disability: A Joint Project. I E. A. Marshall & J. E. Symonds (Red.), *Young Adult Development at the School-to-Work Transition: International Pathways and Processes*. Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/oso/9780190941512.003.0013>
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming*. Universitetsforlaget
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg.). Gyldendal Akademisk AS.
- Dean, E. E., Garrels, V., Sigstad, H. M. H. & Wendelborg, C. (2022). Employer willingness to hire people with intellectual disability: The influence of employer experience, perception of work, and social responsibility. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 1-11. <https://doi.org/10.3233/JVR-221201>
- Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH). (2021, 16. desember). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. De nasjonale forskningsetiske komiteene.
<https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Direktoratet for e-helse. (2022). *Om ICD-10 og ICD-11 - Forarbeid til utredning* (IE-1103). Direktoratet for e-helse. <https://www.ehelse.no/publikasjoner/om-icd-10-og-icd-11-forarbeid-til-utredning>
- Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. (2023, 14. februar). *Lærling*. Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse.
https://utdanning.no/tema/nyttig_informasjon/laerling

- Folketrygdloven. (1997). *Lov om folketrygd* (LOV-1997-02-28-19). Arbeids- og inkluderingsdepartementet. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1997-02-28-19>
- Forskrift til Opplæringslova. (2006). *Forskrift til Opplæringslova* (FOR-2006-06-23-724). Kunnskapsdepartementet. <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724>
- Garrels, V. & Sigstad, H. M. H. (2021). Employment for persons with intellectual disability in the Nordic countries: A scoping review. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 34(4), 993-1007. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/jar.12880>
- Garrels, V. & Sigstad, H. M. H. (2023). Caregivers' Experiences with School–Work Transitions for Their Children with Disorders of Intellectual Development. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(3), 1892. <https://doi.org/10.3390/ijerph20031892>
- Gillan, D. & Coughlan, B. (2010). Transition from Special Education into Postschool Services for Young Adults With Intellectual Disability: Irish Parents' Experience. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 7(3), 196-203. <https://doi.org/10.1111/j.1741-1130.2010.00265.x>
- Gilson, C. B., Carter, E. W., Bumble, J. L. & McMillan, E. D. (2018). Family Perspectives on Integrated Employment for Adults with Intellectual and Developmental Disabilities. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 43(1), 20-37. <https://doi.org/10.1177/1540796917751134>
- Gjertsen, H., Hauge, H. A. & Melbøe, L. (2021). *Arbeidsinkludering for personer med utviklingshemming*. Universitetsforlaget.
- Gjertsen, H. & Olsen, T. (2013). *Broer inn i arbeidslivet: elever med funksjonsnedsettelse i videregående opplæring: kartleggingsstudie av opplæringstilbud, organisering og tilpasninger* (Bd. nr. 1003/2013). Nordlandsforskning.

Gustavsson, A., Wendelborg, C. & Tøssebro, J. (2021). Educated for welfare services—The hidden curriculum of upper secondary school for students with intellectual disabilities. *British Journal of Learning Disabilities*, 49(4), 424-432.

<https://doi.org/10.1111/bld.12418>

Helt med. (u.å.). *Det unike med HELT MED*. Stiftelsen HELT MED. Hentet 11.02.2023 fra

<https://heltmed.no/om-helt-med/det-unike-med-helt-med>

Hewitt, A., Agosta, J., Heller, T., Williams, A. C. & Reinke, J. (2013). Families of individuals with intellectual and developmental disabilities: Policy, funding, services, and experiences. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 51(5), 349-359.

<https://doi.org/10.1352/1934-9556-51.5.349>

Holwerda, A., Brouwer, S., de Boer, M. R., Groothoff, J. W. & van der Klink, J. J. L. (2015). Expectations from Different Perspectives on Future Work Outcome of Young Adults with Intellectual and Developmental Disabilities. *Journal of Occupational Rehabilitation* 25(1), 96-104. <https://doi.org/10.1007/s10926-014-9528-3>

Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg.). Abstrakt forlag AS.

Kleven, T. A., Hjordemaal, F. & Tveit, K. (2011). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: en hjelp til kritisk tolkning og vurdering* (2. utg.). Unipub.

Kramer, J., Bose, J., Shepard, J. & Winsor, J. (2020). Engaging families in employment: Individuals and families' retrospective transition experiences with employment services. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 58(4), 314-327.

<https://doi.org/10.1352/1934-9556-58.4.314>

Krumsvik, R. J. (2014). Introduksjon. I *Forskningsdesign og kvalitativ metode - ei innføring* (s. 11-37). Fagbokforlaget.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Akademisk AS.

- Leonard, H., Foley, K.-R., Pikora, T., Bourke, J., Wong, K., McPherson, L., Lennox, N. & Downs, J. (2016). Transition to adulthood for young people with intellectual disability: the experiences of their families. *European Child & Adolescent Psychiatry* 25(12), 1369-1381. <https://doi.org/10.1007/s00787-016-0853-2>
- Martinez, D. C., Conroy, J. W. & Cerreto, M. C. (2012). Parent Involvement in the Transition Process of Children With Intellectual Disabilities: The Influence of Inclusion on Parent Desires and Expectations for Postsecondary Education: Parent Involvement in the Transition Process. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 9(4), 279-288. <https://doi.org/10.1111/jppi.12000>
- McMahon, M., Moni, K., Cuskelly, M., Lloyd, J. & Jobling, A. (2020). Aspirations held by young adults with intellectual disabilities and their mothers. *Australian Journal of Career Development*, 29(2), 107-116. <https://doi.org/10.1177/1038416220916813>
- Nasjonalt kompetansemiljø om utviklingshemming. (2021). *Dagsenter*. Nasjonalt kompetansemiljø om utviklingshemming. Hentet 11.03.2023 fra <https://naku.no/kunnskapsbanken/dagsenter>
- NAV-loven. (2006). *Lov om arbeids- og velferdsforvaltningen* (LOV-2006-06-16-20). Arbeids- og inkluderingsdepartementet. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2006-06-16-20>
- NOU 2016:17. (2016). *På lik linje. Åtte løft for å realisere grunnleggende rettigheter for personer med utviklingshemming*. Barne- og familiedepartementet.
- Nucifora, A., Walker, S. & Eivers, A. (2022). Parents perception and experience of transitioning to adulthood for their child diagnosed with an intellectual disability. *International Journal of Developmental Disabilities*, 1-11. <https://doi.org/10.1080/20473869.2022.2141877>

- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringen* (LOV-1998-07-17-61). Kunnskapsdepartementet. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Petner-Arrey, J., Howell-Moneta, A. & Lysaght, R. (2016). Facilitating employment opportunities for adults with intellectual and developmental disability through parents and social networks. *Disability and Rehabilitation*, 38(8), 789-795. <https://doi.org/10.3109/09638288.2015.1061605>
- Ritter, B. A., Small, E. E., Mortimer, J. W. & Doll, J. L. (2018). Designing Management Curriculum for Workplace Readiness: Developing Students' Soft Skills. *Journal of Management Education*, 42(1), 80-103. <https://doi.org/10.1177/1052562917703679>
- Rowbotham, M., Carroll, A. & Cuskelly, M. (2011). Mothers' and Fathers' Roles in Caring for an Adult Child with an Intellectual Disability. *International Journal of Disability, Development, and Education*, 58(3), 223-240. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2011.598396>
- Schutz, M. A., Awsumb, J. M., Carter, E. W. & McMillan, E. D. (2022). Parent Perspectives on Pre-Employment Transition Services for Youth With Disabilities. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 65(4), 266-278. <https://doi.org/10.1177/0034355221993542>
- Sigstad, H. M. H. (2016). Significance of friendship for quality of life in adolescents with mild intellectual disability: A parental perspective. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 41(4), 289-298. <https://doi.org/10.3109/13668250.2016.1200018>
- Sigstad, H. M. H. & Garrels, V. (2022). Which success factors do young adults with mild intellectual disability highlight in their school-work transition? *European Journal of Special Needs Education*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/08856257.2022.2148600>
- Sigstad, H. M. H., Garrels, V. & Wendelborg, C. (2021, 8. januar). *Under 3 prosent av voksne med lett utviklingshemming er i ordinært arbeid*. Forskersonen.no.

<https://forskersonen.no/arbeid-kronikk-meninger/under-3-prosent-av-voksne-med-lett-utviklingshemming-er-i-ordinaert-arbeid/1795082>

Sigstad, H. M. H., Garrels, V. & Wendelborg, C. (2022, 27. mai). En bedre vei til arbeidslivet. *Klassekampen*.

Sikt. (u.å.). *Informasjon til deltakarane i forskningsprosjekt*. Kunnskapssektorens tjenesteleverandør. Hentet 08.02.23 fra <https://sikt.no/informasjon-til-deltakarane-i-forskingsprosjekt>

Spjelkavik, Ø., Børing, P., Frøyland, K. & Skarpaas, I. (2012). *Behovet for varig tilrettelagt arbeid* (AFI-rapport 14/2012). Arbeidsforskningsinstituttet <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/20.500.12199/6190>

Store norske leksikon. (2020, 19. november). *Ambisjon*. Hentet 6. februar 2023 fra <https://snl.no/ambisjon>

Tjora, A. (2010). Kvalitet i kvalitativ forskning. I *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (2. utg., s. 202-217). Gyldendal Norsk Forlag AS.

Tøssebro, J. & Wendelborg, C. (2014). *Oppvekst med funksjonshemming: familie, livsløp og overganger*. Gyldendal Akademisk AS.

Utdanningsdirektoratet. (u.å.). *Videregående opplæring*. Utdanningsdirektoratet. Hentet 12.04.2023 fra https://www.udir.no/utdanningslopet/videregaende-opplaring/#anchor_154557

Vilbli. (u.å.). *Dokumentasjon og vitnemål*. Vilbli. Hentet 11.03.2023 fra <https://www.vilbli.no/nb/nb/no/dokumentasjon-og-vitnema/a/034876>

Wass, S., Safari, M. C., Omland, H. O., Wass, S., Safari, M. C., Haugland, S. & Omland, H. O. (2021). Transitions from school to sheltered employment in Norway – Experiences of people with intellectual disabilities. *British Journal of Learning Disabilities*, 373-382. <https://doi.org/10.1111/bld.12414>

Wendelborg, C., M. Kittelsaa, A. & Wik, S. E. (2017). *Overgang skole arbeidsliv for elever med utviklingshemming* (Rapport 2017 - Mangfold og inkludering). NTNU samfunnsforskning. <https://samforsk.no/uploads/files/Overgang-skole-arbeidsliv-WEB.pdf>

Wendelborg, C. & Tøssebro, J. (2018). Personer med utviklingshemming og arbeid - arbeidslinje eller fasttrack til kommunal omsorg? *Fontene forskning*, 11(2), 58-71. <https://fontene.no/forskning/personer-med-utviklingshemming-og-arbeid--arbeidslinje-eller-fasttrack-til-kommunal-omsorg-6.584.865611.7307964e08>

World Health Organization. (2023). *International Classification of Diseases 11th Revision*. World Health Organization.

7. Oversikt over vedlegg

Vedlegg 1. Godkjenning fra Sikt



[Meldeskjema](#) / [Elever med lett utviklingshemming – foresattes ambisjoner på vegne a...](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer

107942

Vurderingstype

Standard

Dato

31.01.2023

Prosjekttittel

Elever med lett utviklingshemming – foresattes ambisjoner på vegne av egne barn i forbindelse med jobbmuligheter etter videregående skole.

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Oslo / Det utdanningsvitenskapelige fakultet / Institutt for spesialpedagogikk

Prosjektansvarlig

Hanne Marie Høybråten Sigstad

Student

Anna Fraas

Prosjektperiode

01.02.2023 - 01.08.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Særlige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.08.2023.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

OM VURDERINGEN

Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

TYPE PERSONOPPLYSNINGER

Prosjektet vil behandle særlige kategorier av personopplysninger om helse.

LOVLIG GRUNNLAG TREDJEPERSONER

Prosjektet vil innhente samtykke fra tredjepersoner til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den foresattes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a.

Behandlingen av særlige kategorier av personopplysninger er basert på uttrykkelig samtykke fra de foresatte, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a og art. 9 nr. 2 a.

DE REGISTRERTES RETTIGHETER - TREDJEPERSONER

Så lenge tredjepersoner kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter, jf. personvernforordningen: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og protest (art. 21).

DATABEHANDLER

Vi legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til bruk av databehandler, jf. personvernforordningen art. 28 og 29.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Vi har vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene, men husk at det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvilke databehandlere du kan bruke og hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.)

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema>

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Vedlegg 2. Godkjenning fra Sikt etter meldt endring om bruk av Zoom-intervju i tillegg



[Meldeskjema](#) / [Elever med lett utviklingshemming – foresattes ambisjoner på vegne a...](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer

107942

Vurderingstype

Standard

Dato

01.03.2023

Prosjekttittel

Elever med lett utviklingshemming – foresattes ambisjoner på vegne av egne barn i forbindelse med jobbmuligheter etter videregående skole.

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Oslo / Det utdanningsvitenskapelige fakultet / Institutt for spesialpedagogikk

Prosjektansvarlig

Hanne Marie Høybråten Sigstad

Student

Anna Fraas

Prosjektperiode

01.02.2023 - 01.08.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Særlige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.08.2023.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

Personverntjenester har vurdert endringene registrert i meldeskjemaet.

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg. Behandlingen kan fortsette.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til videre med prosjektet!

Vedlegg. 3 Informasjonsskriv til foresatte

Informasjonsskriv til informantene (foresatte)

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Elever med lett utviklingshemming – foresattes ambisjoner på vegne av egne barn i forbindelse med jobbmuligheter etter videregående skole.»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få økt innsikt, forståelse og kunnskap om foresattes ambisjoner på vegne av egne barn med lett utviklingshemming i forbindelse med deres jobbmuligheter etter videregående skole. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Prosjektet er en masteroppgave som har som formål å få økt innsikt, forståelse og kunnskap om foresattes ambisjoner på vegne av egne barn med lett utviklingshemming i forbindelse med deres jobbmuligheter etter videregående skole. Derfor vil det å lytte til foresatte ha stor verdi i denne sammenhengen.

Problemstillingen for forskningsprosjektet er:

Hvilke ambisjoner har foresatte på vegne av egne barn med lett utviklingshemming i forbindelse med jobbmuligheter etter videregående skole?

Med bakgrunn i denne problemstillingen vil følgende forskningsspørsmål være aktuelle:

- **Hvilke mål har foresatte i forbindelse med deres barns jobbmuligheter etter VGS?**
- **På hvilken måte samarbeider foresatte med skolen for å tilrettelegge for best mulig jobbmuligheter etter endt skolegang?**

Masterprosjektet er tilknyttet forskningsprosjektet «Effektive overganger fra skole til arbeid for unge voksne med lett utviklingshemming» som pågår for øyeblikket og som ledes av Hanne Marie Høybråten Sigstad ved Institutt for spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo. Formålet med forskningsprosjektet er å samle kunnskap om hva som kjennetegner og kan bidra til vellykkede overganger fra skole til arbeidsliv for unge voksne med lett utviklingshemming.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Institutt for spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta fordi du er foresatt til en elev med lett utviklingshemming som for tiden går på videregående skole. Prosjektet ønsker å snakke med 3-5 foresatte og har sendt ut informasjon til flere videregående skoler. Jeg har kontaktet avdelingsleder ved skolen og det er vedkommende som videresender denne informasjonen for meg. Jeg vet ikke hvem du er og vil kun få vite dette når og hvis du samtykker til deltakelse i forskningsprosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du samtykker til å delta i prosjektet vil jeg gjennomføre et intervju med deg. Intervjuet vil handle om dine ambisjoner og mål i forbindelse med ditt barns jobbmuligheter etter VGS. Videre vil vi prate litt om den aktuelle skolen og det tilrettelagte opplæringstilbudet som din sønn/datter mottar. Vi vil også prate om ditt samarbeid med skolen, og eventuelt hvordan dere samarbeider for å tilrettelegge for jobbmuligheter for deres unge voksne etter endt skolegang. Intervjuet vil vare i ca. 30-60 minutter. Det tas lydopptak av samtalen som senere vil transkriberes. Intervjuet gjennomføres på et sted etter ditt ønske. Det kan for eksempel være hjemme hos deg eller på et grupperom på UiO. Dette finner vi ut av sammen. Intervjuene er forventet å skje i slutten av februar/starten av mars måned.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun meg som student (Anna Fraas) og veileder Hanne Marie Høybråten Sigstad som vil ha tilgang til dine opplysninger. Opplysninger vil samles inn og oppbevares ved hjelp av systemet som er godkjente av UiO for behandling av sensitive data. Navn og kontaktopplysninger vil erstattes med en kode som lagres på en egen navneliste adskilt fra øvrige data. Alle personopplysningene i intervjuene vil anonymiseres ved publisering og som deltaker vil du ikke kunne gjenkjennes i masterprosjektet.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Dine personopplysninger vil slettes når prosjektet avsluttes ca. 01.08.2023.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Institutt for spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandørs personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Ansvarlig institusjon: Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo (master@isp.uio.no eller telefon: 22 85 80 59) ved
- Veileder for masterprosjektet Hanne Marie Høybråten Sigstad (E-post: **)
- Masterstudent Anna Fraas (på E-post: ** eller telefon: **)
- Vårt personvernombud: Ved UiO, Roger Markgraf-Bye, e-post: personvernombud@uio.no

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen av prosjektet som er gjort av Sikts personverntjenester ta kontakt på:

- Epost: personverntjenester@sikt.no, eller telefon: 53 21 15 00.

Hvis du ønsker å være med i forskningsprosjektet, meld din interesse via denne lenken:

<https://nettskjema.no/a/324204>

Jeg vil ta kontakt med deg kort tid etter at du har meldt din interesse. Du må også skrive under på en samtykkeerklæring om du ønsker å delta i forskningsprosjektet. Denne ligger vedlagt. Vedlagt finnes også en samtykkeerklæring som din unge voksne må skrive under på. Dette er fordi vi skal snakke om ditt barn i forskningsprosjektet og derav er avhengig av at ditt barn støtter dette (mer informasjon finner du på selve samtykkeerklæringen)

Med vennlig hilsen

Hanne Marie Høybråten Sigstad
(Forsker/veileder)

Anna Fraas
(Student)

Vedlegg 4. Informasjonsskriv til sønn/datter med lett grad av utviklingshemming

Informasjonsskriv til elevene

Formål, deltakelse og samtykke

Hei, jeg heter Anna og er student. Jeg studerer spesialpedagogikk på Universitetet i Oslo. Denne våren skal jeg gjennomføre et forskningsprosjekt. I dette prosjektet har jeg lyst til å finne ut hvilke tanker og ønsker dine foreldre har når det gjelder jobbmuligheter for deg etter videregående skole. Hvis det er greit for foreldrene dine skal jeg ha et intervju med dem. I et intervju har man en samtale og jeg spør foreldrene dine om litt forskjellige spørsmål. I intervjuet skal jeg for eksempel spørre foreldrene dine om de kan fortelle litt om hvem du er. Da kan det hende at de sier navnet ditt, hvilken skole du går på eller at du har lett grad av utviklingshemming.

Men for at foreldrene dine skal få lov til å fortelle dette til meg, må det først være greit for deg. Bare du kan bestemme om du synes det er greit at foreldrene dine forteller om hvem du er til meg. Det betyr at du kan velge selv, og at det er frivillig. Hvis du synes det er greit at foreldrene dine forteller om deg til meg, må du samtykke og skrive under på arket som følger med. Samtykke betyr at du sier at du synes noe er greit. Hvis du sier at det er greit, kan du likevel når som helst ombestemme deg og trekke samtykket uten grunn. Det betyr at det er lov å ombestemme seg, og det er helt i orden. Hvis du ombestemmer deg, vil jeg også slette all informasjon om deg. Hvis du ikke synes det er greit at foreldrene dine forteller om deg til meg, skal du ikke skrive under på arket. Da vil jeg ikke snakke med foreldrene dine om deg.

Hvem er ansvarlig for prosjektet?

Institutt for spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo er ansvarlig for prosjektet.

Ditt personvern

- Jeg vil bare bruke informasjonen om deg til å finne ut av hvilke tanker og ønsker foreldrene dine har for deg når det gjelder jobbmuligheter etter videregående skole.
- Det er bare student Anna (meg) og min veileder Hanne som har tilgang til informasjonen jeg får om deg. Informasjonen vil ikke deles med noen andre enn oss to.

- Jeg lagrer informasjonen på et sikkert sted som heter TSD (tjenester for sensitive data). Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.
- Jeg sletter all informasjon om deg når prosjektet er antatt ferdig, ca. 01.august.2023.
- Jeg passer på at ingen kjenner deg igjen når jeg bruker informasjonen om deg i masteroppgaven. Jeg vil for eksempel finne opp et annet navn eller en annen skole når jeg skriver om deg.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

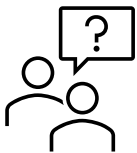
Jeg vil bare behandle informasjonen om deg hvis du mener det er greit og skriver under på samtykkeskjemaet.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- Å se hvilken informasjon om deg som vi samler inn og få en kopi av opplysningene hvis du vil.
- Å få rettet eller endret på noen opplysninger hvis du synes de er feil. Da kan du eller foreldrene dine si ifra til meg.
- Å få slettet opplysningene, sånn at de ikke finnes lengre.
- Du kan også klage til Datatilsynet hvis du synes jeg har behandlet opplysningene om deg feil.

Sikt (Kunnskapssektorens tjenesteleverandørs personverntjeneste) har sagt at jeg behandler dine opplysninger riktig i forhold til reglene fra personvernregelverket. De har også sagt at det er greit at jeg gjennomfører dette forskningsprosjektet.



Spørsmål?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om dine rettigheter når jeg samler inne personopplysninger om deg, kan du ta kontakt med:

- Meg: Anna Fraas, på e-post: **
- Veilederen min og prosjektansvarlig Hanne Marie Høybråten Sigstad, på e-post: **
- Vårt personvernombud: Ved UiO, Roger Markgraf-Bye, e-post: personvernombud@uio.no

Hvis du lurer på hvorfor Sikt har sagt at det er greit at jeg gjennomfører dette forskningsprosjektet, kan du ta kontakt med:

- Epost: personverntjenester@sikt.no, eller telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Hanne Marie Høybråten Sigstad

(Forsker/veileder)

Anna Fraas

(Student)

Vedlegg 5. Samtykkeerklæringer til foresatte og deres sønn/datter med lett utviklingshemming

Samtykkeerklæringer

Nedenfor finner dere samtykkeerklæring for forskningsprosjektet. Hvis ditt barn er under 18 år må du som foresatt samtykke til at prosjektet kan behandle tredjepersonsopplysninger om vedkommende. Kryss i så fall av for dette i boksen nedenfor. Hvis ditt barn er over 18 år, skal vedkommende selv gi samtykke til behandling av tredjepersonsopplysninger. Kryss i så fall av for dette i boksen nedenfor.

Print ut samtykkeerklæringene, kryss av for de aktuelle boksene og skriv under, for så å ta de med fysisk til meg på intervjudagen. Takk!

Samtykkeerklæring til foresatt

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Elever med lett utviklingshemming – foresattes ambisjoner på vegne av egne barn i forbindelse med overgangen til jobb etter videregående skole», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at det tas lydopptak av intervjuet

Videre, kryss av for det som gjelder deg/dere:

- Barnet mitt er under 18 år og jeg samtykker til at prosjektet kan behandle tredjepersonopplysninger om mitt barn

- Barnet mitt er over 18 år og gir selv samtykke til behandling av tredjepersonsopplysninger i vedlegg 4

Jeg er klar over at jeg når som helst kan trekke tilbake samtykket uten å oppgi noe grunn. Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Samtykkeerklæring til elev over 18 år

Jeg har forstått og fått informasjon om prosjektet som foreldrene mine skal være med på. Jeg synes det er greit at mine foreldre er med i et intervju som handler om hvilke ønsker de har for meg når det gjelder overgang til jobb etter videregående skole. Jeg synes det er greit at foreldrene mine snakker om meg og deler personopplysninger om meg. Jeg samtykker til:

- At foreldrene mine kan gi personopplysninger om meg til prosjektet

Jeg samtykker til at opplysningene om meg kan behandles frem til prosjektet avsluttes (ca. den 1. august, 2023). Jeg vet at jeg kan trekke tilbake samtykket mitt når som helst uten å si hvorfor. Det betyr at det er lov å ombestemme seg og at det er helt greit. Hvis du ombestemmer deg, sletter jeg alle opplysningene om deg og de blir borte.

(Signert av elev, dato)

Vedlegg 6. Digital samtykkeerklæring til foresatte ved Zoom-intervju



Samtykkeerklæring foresatt

Hva heter du? (fornavn og etternavn)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Elever med lett utviklingshemming – foresattes ambisjoner på vegne av egne barn i forbindelse med jobbmuligheter etter videregående skole», og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

- Å delta i intervju på Zoom
- At det tas lydopptak av intervjuet

Jeg er klar over at jeg når som helst kan trekke tilbake samtykket uten å oppgi noe grunn. Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet ca 1.august 2023:

Ja

Nei

Videre, kryss av for det som gjelder deg/dere:

Barnet mitt er under 18 år og jeg samtykker til at masterprosjektet kan behandle tredjepersonsopplysninger om mitt barn

Barnet mitt er over 18 år og gir selv samtykke til behandling av tredjepersonsopplysninger i et eget samtykkeskjema

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Skriv fullt navn her og datoen du signerer

Telefonnummer

Vedlegg 7. Digital samtykkeerklæring til sønn/datter med lett utviklingshemming ved Zoom-intervju



Samtykkeerklæring elev

Hva heter du? (fornavn og etternavn)

Samtykkerklæring

Jeg har forstått og fått informasjon om prosjektet som foreldrene mine skal være med på. Jeg synes det er greit at mine foreldre er med i et intervju som handler om hvilke ønsker de har for meg når det gjelder mine jobbmuligheter etter videregående skole. Jeg synes det er greit at foreldrene mine snakker om meg og deler personopplysninger om meg.

Jeg samtykker til:

- At foreldrene mine kan gi personopplysninger om meg til prosjektet

Jeg vet at jeg kan trekke tilbake samtykket mitt når som helst uten å si hvorfor. Det betyr at det er lov å ombestemme seg og at det er helt greit. Hvis du ombestemmer deg, sletter jeg alle opplysningene om deg og de blir borte.

Jeg samtykker til at opplysningene om meg kan behandles frem til prosjektet avsluttes ca. 1. august 2023:

Ja

Nei

(Signert av elev, dato)

Skriv fullt navn her og datoen du signerer

Vedlegg 8. Intervjuguide

Endelig intervjuguide

Informasjon til deltakere som gis muntlig før start:

- **Generell intro:**

- Takk for at du/dere ønsker å delta i forskningsprosjektet. Det er veldig viktig, nyttig og interessant å få prate med deg/dere og høre hva dine/deres tanker er.
- Fortelle kort om meg selv: Anna, masterstudent i spesialpedagogikk med fordypning utviklingshemming som dette semesteret skal skrive masteroppgave.

- Masterprosjektet er tilknyttet forskningsprosjektet «Effektive overganger fra skole til arbeid for unge voksne med lett utviklingshemming» som pågår for øyeblikket og som ledes av Hanne Marie Høybråten Sigstad ved Institutt for spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo. Formålet med forskningsprosjektet er å samle kunnskap om hva som kjennetegner og kan bidra til vellykkede overganger fra skole til arbeidsliv for unge voksne med lett utviklingshemming.

- **Formål med prosjektet:**

Hovedproblemstillingen for prosjektet er: Hvilke ønsker foresatte har på vegne av egne barn med lett utviklingshemming i forbindelse med overgangen til jobb etter videregående skole?

- Formålet er å få økt innsikt, forståelse og kunnskap om foresattes ambisjoner på vegne av egne barn med lett utviklingshemming i forbindelse med deres overgang til jobb etter videregående skole.

- **Selve intervjuet:**

Vil vare i ca. 30-60 minutter. Bruker telefonen og en sikker app som heter nettskjema-diktafon til å ta opp lyd. Bruker også en kryptert diktafon som back up. Jeg vil transkribere lydopptaket senere.

- Vil stille deg/dere spørsmål om dine ønsker for ditt barns fremtid etter videregående skole. Så vil jeg spørre litt rundt valg av videregående skole og utdanningsprogram

som din/deres sønn/datter går på. Videre vil jeg spørre litt konkret om det aktuelle opplæringstilbudet/undervisningen. Jeg vil også spørre litt om ditt/deres samarbeid med skolen. Til slutt vil jeg spørre litt om hvordan dere opplever deres rolle i overgangen fra skole til det som kommer etter.

- Det finnes ingen riktige eller gale svar, og hvis du ikke ønsker å svare på et eller flere spørsmål er det helt i orden. Vi kan også stoppe underveis i et spørsmål eller gå tilbake til noe vi har snakket om, hvis du ønsker det. Prøv å se på det som en samtale.

- **Samtykke og deltakelse:**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Det betyr at hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da slettes og det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Jeg behandler personopplysningene konfidensielt. Alle opptak oppbevares sikkert i TSD (tjenester for sensitive data). Jeg vil anonymisere alle personopplysninger og du og din sønn/datter vil ikke kunne gjenkjennes i masterprosjektet ved publisering.

- **Spørsmål:**

- Har du fortsatt lyst til å delta i masterprosjektet?
- Har du noen andre spørsmål eller noe du lurer på før vi begynner?

Sjekk at samtykkeskjema er i orden, underskrift fra både foresatt og elev!

Hvis alt i orden: start opptak nå

Innledning:

Da er lydopptaket i gang, og jeg skal starte intervjuet med å stille deg noen bakgrunnsspørsmål om din sønn/datter.

1. Innledning og litt bakgrunnsinformasjon

1.1 Kan du starte med å fortelle litt om skolesituasjonen til din sønn/datter?

- Hva slags skole og hvilken linje (fordypning) går din sønn/datter på?
- Hvor langt i skoleløpet har din sønn/datter kommet?

1.2 Hvis du skal beskrive din sønn/datter til meg som ikke kjenner han/henne, hva vil du fortelle da?

2. Ønsker/mål/ambisjoner hos foresatte

2.1 Kan du si noe om hvilke ønsker du har på vegne av din sønn/datter når det gjelder hans/hennes fremtid?

2.2 Har du konkrete ønsker på vegne av din sønn/datter når det gjelder jobb etter videregående skole?

➤ **Oppfølgingsspørsmål:**

- Hvis ja: kan du fortelle om dem? hvilke konkrete ønsker?
- Hva slags type jobb tenker du kan egne seg for han/henne?
- Kan du si noe om hva du tenker en jobb vil kunne bety og bidra til for din sønn/datter?

2.3 De ønskene du har beskrevet, har de alltid vært de samme eller har din innstilling og ønsker endret seg med tiden?

- I så fall, hvordan? Hva har påvirket dette?

2.4 Om din datter/sønn har hatt ønsker i forbindelse med egen fremtid, kan du fortelle litt om disse slik du husker de?

- Hvordan har disse ønskene vært versus dine ønsker?

2.5 Hvordan har skolen møtt dine ønsker som du har hatt på vegne av din sønn/datter?

- Beskriv?
- Hvis det er konkrete ønsker om **jobbmuligheter:**
Hvordan har de møtt ønskene dine i forbindelse med jobbmuligheter?

2.6 Kan du si noe om hvilke ønsker skolen har hatt på vegne av din sønn/datter i forbindelse med det som skal skje etter videregående skole?

- Har de hatt konkrete ønsker i forbindelse med jobbmuligheter?
- Eventuelt andre ønsker?

3. Valg av VGS og utdanningsprogram

3.1 Når det gjelder veiledning/rådgivning i forbindelse med valg av videregående skole og utdanningsprogram – kan du fortelle litt om din opplevelse/erfaringer med det?

- Fra hvem og på hvilken måte?
- På hvilken måte fikk deres sønn/datter medvirke i prosessen? Hvordan?
- Hvordan fikk du som foresatt medvirke i prosessen?
- Hvordan opplevde du selve søknadsprosessen til videregående opplæring?
(det praktiske)

3.2 Kan du si noe om hva du tror var viktig for din sønn/datter med tanke på valg av skole og opplæringstilbud?

3.3 Kan du si noe om hva som var viktig for deg med tanke på valg av skole og opplæringstilbud for din sønn/datter?

- Kan du fortelle litt om dine forventninger til opplæringstilbudet?
- I hvilken grad opplever du at dine forventninger til skoletilbudet er innfridd?

4. Selve opplæringstilbudet og undervisningen

4.1 Kan du si noe om hvordan du opplever selve opplæringstilbudet og undervisningen som din sønn/datter mottar?

- Kan du fortelle litt om innholdet i opplæringen?
- Hvordan er timeplanen utformet?
- Hva legges det vekt på/ hva er det fokus på i opplæringen?
- Spesifikke ferdigheter? Hvordan foregår opplæringen i disse ferdighetene?
- Hvordan er opplæringen organisert?
- Hvilke arbeidsmåter brukes i opplæringen?
- EVT: er eleven utplassert i ekstern bedrift som en del av opplæringstilbudet?

4.2 I hvilken grad opplever du at skolen har kartlagt din sønn/datter sine styrker og interesser?

- Hvis det er gjort:
- I hvilken grad brukes dette aktivt i undervisningen/opplæringen?

- På hvilken måte/hvordan kommer det til uttrykk? Konkrete eksempler?

4.3 I hvilken grad opplever dere at skolen har kartlagt hva deres sønn/datter selv ønsker å gjøre etter videregående skole?

- Hvis det er gjort:
- I hvilken grad er resultatene fra kartleggingen medvirkende i praktiseringen av opplæringen og undervisningen?
- På hvilken måte/hvordan kommer det til uttrykk? Konkrete eksempler?

5. Samarbeid med skolen

5.1 Kan du si noe om hvordan du opplever det generelle samarbeidet med skolen?

- Hvordan foregår samarbeidet? Via meldebok, telefon, SMS, e-post, møter?
- Hvor ofte har dere kontakt?
- Hva opplever du som positivt i samarbeidet?

- Er det noen enkeltindivider som har vært ekstra betydningsfulle i samarbeidet?
- I så fall, på hvilken måte har vedkommende hatt betydning?

5.2 På hvilken måte har dere som foresatte vært involvert i forberedelsene til hva som skal skje etter videregående?

5.3 På hvilken måte har din sønn/datter vært involvert i forberedelsene til hva som skal skje etter videregående?

5.4 Er eller har NAV vært involvert i forberedelsene til hva som skal skje etter videregående?

- I så fall, hvordan/hva gjøres? Beskriv?
- Hva har deres rolle vært? Beskriv?

5.5 Er eller har PPT vært involvert i forberedelsene til hva som skal skje etter videregående?

- I så fall, hvordan/hva gjøres? Beskriv?

- Hva har deres rolle vært? Beskriv?

5.6 Hva slags informasjon har dere som foresatte fått angående jobbmuligheter for ditt barn etter videregående skole?

- Når mottok du denne informasjonen?
- Hvordan mottok du denne informasjonen? Skriftlig/muntlig, møter, informasjonsark?

Hvis planen er at din sønn/datter skal i arbeid etter videregående skole:

5.7 Hva gjør skolen for å tilrettelegge for gode jobbmuligheter etter endt skolegang?

- I så fall på hvilken måte/hvordan? Konkrete eksempler?
- Har skolen samarbeid med arbeidsplasser/bedrifter?

5.8 Hvordan samarbeider dere med skolen for å tilrettelegge for gode jobbmuligheter etter endt skolegang?

- I så fall på hvilken måte/hvordan? Konkrete eksempler?

5.9 Har det vært andre aktører enn skolen som har involvert i samarbeidet i forhold til jobbmuligheter etter videregående skole?

- I så fall hvem? Beskriv?
- Hva har deres rolle vært/hva har blitt gjort? Beskriv?

6. Beskrivelse av egen rolle i overgang skole-arbeid

6.1 Kan du beskrive hvordan du opplever din egen rolle i din sønn/datters overgang fra videregående skole til det som kommer etterpå?

- Hvilke erfaringer har du gjort deg ved å være involvert i overgangen?
- I hvilken grad tenker du at din involvering har betydning for overgangen fra videregående skole til det som kommer etterpå?

7. Eventuelt/avslutning/oppsummering

7.1 Er det noe du vil legge til?

7.2 Er det noe mer/annet du har på hjertet som vi ikke har fått snakket om?

stopp opptak