

Kvalitetsgranskning
Rapport 2012:11

”Inte enligt mallen”

Om skolsituationen för elever i grundskolan med
diagnos inom autismspektrumtillstånd

Skolinspektionens rapport 2012:11
Diarienummer 40-2011:1445
Stockholm 2012
Foto: Ryno Quantz

Innehåll

Sammanfattning	6
<hr/>	
1. Inledning	8
1.1 Utgångspunkter	8
1.2 Autismspektrumtillstånd (AST)	9
1.3 Skolans skyldighet att utreda	10
1.4 Disposition	11
<hr/>	
2. Eleverna och skolverksamheterna	12
2.1 Eleverna	12
2.2 Skolverksamheterna	16
<hr/>	
3. Granskningens resultat	17
3.1 Kunskap inom AST	17
3.2 Delaktighet och inflytande	25
3.3 Uppföljning av kvalitet i insatta åtgärder	27
<hr/>	
4. Avslutande diskussion	29
<hr/>	
5. Syfte och frågeställningar	35
<hr/>	
6. Metod och genomförande	37
<hr/>	
7. Referenser	40
<hr/>	
8. Bilagor	42



Förord

Skolinspektionen har i uppdrag av regeringen att granska kvaliteten i sådan utbildning och pedagogisk verksamhet som står under myndighetens tillsyn. Kvalitetsgranskning innebär en detaljerad och systematisk undersökning av verksamhetens kvalitet inom ett avgränsat område, i förhållande till nationella mål och riktlinjer. Utgångspunkten är alla barns och elevers lika rätt till en god utbildning i en trygg miljö.

Huvudsyftet med kvalitetsgranskningen är att bidra till utveckling. Granskningen gör tydligt vad som behöver förbättras för att i högre grad nå målen för verksamheten inom det aktuella området. Syftet är även att beskriva väl fungerande inslag och att visa på framgångsfaktorer. Skolinspektionens iakttagelser, analyser och bedömningar redovisas dels i form av enskilda beslut till skolhuvudmännen, dels i denna övergripande rapport. Genom beskrivningar av viktiga kvalitetsaspekter inom granskningsområdet, avser rapporten att ge ett utvecklingsstöd även för skolor som inte har granskats.

Denna övergripande rapport redovisar resultatet av Skolinspektionens kvalitetsgranskning av skolsituationen för elva elever med diagnos inom autismspektrumtillstånd (AST) i årskurser 7-9. I fokus står huvudmäns och skolors insatser för, att utifrån de behov som eleverna i granskningen kan ha, anpassa utbildning och stödåtgärder för de här eleverna. Det är två huvudmän, Oskarshamn och Sollentuna kommun, med fyra skolor som ingår i urvalet. Rapporten avser därmed inte att ge en nationell bild av förhållandena utan kan snarare tjäna som en exemplifiering av hur enskilda elevers skolsituation kan se ut.

Resultaten visar att skolorna sällan genomför fullgoda utredningar och en konsekvens av det är att de insatser som sätts in inte grundas på elevens behov utan utgår från generell kunskap om vilka behov som elever med diagnos inom AST kan ha. Skolpersonal måste ges möjligheter till att få fördjupade kunskaper inom AST och deras profession behöver förstärkas. Detta för att de ska kunna möta de ytterst individuella behov som elever med diagnos inom AST kan ha i sin skolsituation. Projektledare för kvalitetsgranskningen har varit utredaren Mirzet Tursunovic, Skolinspektionen i Göteborg.

Stockholm 2012

Ann-Marie Begler
Generaldirektör

Peter Ekborg
Avdelningschef

Sammanfattning

”Inte enligt mallen¹” – Om skolsituationen för elever i grundskolan med diagnos inom autismspektrumtillstånd

Det här är en granskning av skolsituationen för elva elever med diagnos inom autismspektrumtillstånd (AST) som får sin utbildning vid fyra skolor i Oskarshamn och Sollentuna kommuner. Syftet är att, med underlag från dokumentstudier, intervjuer och observationer, granska om utbildningen och de stödåtgärder som sätts in är anpassade efter elevernas behov.

Individer med diagnos inom AST har nedsättningar i förmågan till ömsesidig social interaktion, till verbal och ickeverbal kommunikation samt begränsad föreställningsförmåga och beteendepertoar. De lär sig på ett annorlunda sätt – ”inte enligt mallen”.

”...nedsättningar i förmågan till ömsesidig social interaktion...”

Detta ställer stora krav på skolpersonalens² kompetens, flexibilitet och förmåga att anpassa undervisningen till enskilda elevers varierande behov. Om skolpersonalen inte har den kompetens och flexibilitet som behövs kan detta leda till att eleverna inte klarar de mål som finns, vilket begränsar deras framtida yrkesval och möjligheter att delta i samhällslivet.

Granskningen visar på några gemensamma drag

Skolorna och deras personal saknar i stor utsträckning fördjupad kunskap om vilka behov enskilda elever med dessa diagnoser har. Detta gör att skolorna får svårt att sätta in adekvata åtgärder som utgår från den enskilda elevens situation och svarar mot elevens behov. Åtgärderna blir istället av

¹ Citatet kommer från en elev, som har ett gott matematiskt tänkande, är god lyssnare och lär sig snabbt men ”inte enligt mallen”. Utsagan pekar på behov av att skolan anpassar undervisningen till de individuella förutsättningar som en elev med diagnos inom AST kan ha.

² Begreppet ”skolpersonal” inbegriper såväl rektorer, lärare, elevhälsa samt övrig personal vid skolor. I de fall där det finns ett påtalat behov konkretiseras skrivningen och respektive yrkesgrupp anges.

mer generell natur. Eftersom åtgärderna dessutom sällan följs upp blir det också svårt för skolorna att ändra åtgärderna så att eleven får ett bättre stöd att nå kunskapsmålen.

Skolinspektionen förespråkar kompetensutveckling och bättre utredningar för att sätta in mer specifika åtgärder. Skolorna behöver också i större utsträckning ta elevhälsans breda kompetens i anspråk för att på så sätt få ett bättre stöd för att utforma adekvata åtgärder.

1 | Inledning

1.1 | Utgångspunkter

I fokus för granskningen står ett mindre antal elever som upplever särskilda svårigheter i sin skolsituation i relation till omgivningen. Dessa kan handla om nedsättningar i förmågan till ömsesidig social interaktion, verbal och icke-verbal kommunikation samt begränsad föreställningsförmåga och beteenderepertoar. Eleverna har normal begåvning, har diagnos inom autismspektrat (AST³) och går i grundskolans årskurser 7-9. En kort beskrivning av dessa elevers skolgång och en beskrivning av deras fysiska skolmiljö finns i nästa kapitel. Denna beskrivning utgör en viktig bakgrund till vår granskning.

Skolinspektionen har tidigare genomfört kvalitetsgranskningar kring skolsituationen för elever med funktionsnedsättning i grund- och gymnasieskolan (syn- och hörselnedsättningar samt rörelsehinder)⁴ och skolsituationen för elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi i grundskolan⁵. Det är första gången Skolinspektionen granskar situationen för gruppen elever med diagnos inom AST.

Granskningen genomfördes under våren 2012 vid fyra skolor i två kommuner där sammanlagt elva elevers skolsituation⁶ följts ingående både vad gäller det som har varit i och omkring elevernas skolgång samt deras nuvarande skolsituation. Alla elever i granskningen har beretts tillfälle att

³ Autismspektrumtillstånd, eller genomgripande störning i utvecklingen, är ett övergripande begrepp som innefattar autism, Aspergers syndrom, atypisk autism och så kallad desintegrativ störning med sen debutålder. Vidare i texten benämns autismspektrumtillstånd AST.

⁴ Skolinspektionen, Rapport 2009:6. Granskningen visar att det finns brister avseende personalens kompetens, anpassning av lärandemiljön och att det saknas samlad uppföljning av insatser för elever med funktionsnedsättning.

⁵ Skolinspektionen, Rapport 2011:8. Även här aktualiseras snarlika utvecklingsområden; vikten av att uppmärksamma, kartlägga och utreda elevers svårigheter i sin skolsituation, undervisningen behöver anpassas i större utsträckning, eleverna får inte särskilt stöd i alla ämnen där stödet behövs, lärarna behöver kompetensutveckling liksom behöver arbetet med att följa upp måluppfyllelse för eleverna förbättras.

⁶ Med skolsituation avses här såväl utbildning som undervisning, jfr 1 kap 3 § skollagen – definitioner (SFS 2010:800).

komma till tals genom sin medverkan i såväl intervjuer som vid observationer av deras skolvardag. Dessutom har det genomförts omfattande dokumentstudier och intervjuer med andra för eleverna betydelsefulla individer så som vårdnadshavare, lärare med flera för att få en så heltäckande bild som möjligt av elevernas skolgång.

Skollagen betonar att **alla** elever i grundskolan har rätt till likvärdig utbildning oavsett var den anordnas. Den principen innebär emellertid inte att utbildningen ska vara lika för alla elever, utan att den ska anpassas till elevers olika förutsättningar och behov⁷ och de ska ges stöd och stimulans att utvecklas så långt som möjligt.⁸ Om det befaras att en elev inte kommer att nå kunskapskraven eller uppvisar andra svårigheter i sin skolsituation, är elevens rektor skyldig att se till att behovet av stöd skyndsamt utreds. Om det finns särskilda skäl får stödet ges enskilt eller i annan undervisningsgrupp. Huvudprincipen är dock att stödet ska ges inom elevens ordinarie undervisningsgrupp.⁹ De elever vars skolsituation granskats har haft sin skolgång i såväl ordinarie klass som i särskild undervisningsgrupp (SUG¹⁰).

1.2 | Autismspektrumtillstånd (AST)

AST ingår i kategorin utvecklingsneurologiska/neuropsykiatriska funktionsnedsättningar och är ett samlingsbegrepp som innefattar flera diagnoser. Enligt forskning har tillstånden sin grund i biologiskt betingade, medfödda eller tidigt uppkomna avvikelser i det centrala nervsystemet/hjärnan.¹¹

”AST är ett samlingsbegrepp som innefattar flera diagnoser.”

De grundläggande svårigheterna för personer med diagnos inom AST kommer från brister i specifika kognitiva (tankemässiga) funktioner; brister i social intuition, bristande exekutiva förmågor och brister i att kunna se helhet och sammanhang.¹² Graden av problem kan variera, likaså kan en persons möjligheter förändras under livets gång.¹³

Viktigt att betona är att den individuella variationen mellan individer med diagnoser inom AST är stor. Graden av svårigheter varierar och samtidig förekomst av andra funktionsproblem och funktionsnedsättningar, exempelvis ADHD, utvecklingsstörning, ojämn begåvningsprofil, svag begåvning, bidrar också till den stora variationen. Många individer med diagnos inom AST har ökad känslighet för yttre stimuli, till exempel hörselintryck.¹⁴

En diagnos kan upplevas såväl positivt som stigmatiserande – både av eleven och av vårdnadshavarna men också av omgivningen. När en elev får en diagnos kan det vara en lättnad som förklarar problemen och som kan tydliggöra behov av anpassning i skolan.¹⁵ Anpassningar i skolmiljön kan dock inte vara generella utan måste utgå ifrån de individuella behov som varje elev med diagnos inom AST kan ha.

⁷ 1 kap. 8–9 §§ skollagen.

⁸ 1 kap. 4 § skollagen.

⁹ 3 kap. 7–12 §§ skollagen.

¹⁰ Vidare i texten benämns särskild undervisningsgrupp SUG.

¹¹ Socialstyrelsen 2010.

¹² American Psychiatric Association 2000, Skolverket 2009, Socialstyrelsen 2010.

¹³ Larsson Abbad 2007.

¹⁴ Wing 1998.

¹⁵ Larsson Abbad 2007.

Det finns inga exakta uppgifter om hur många elever det finns i grundskolan som har diagnoser inom AST. För Aspergers syndrom¹⁶ nämns siffror på mellan en till elva personer på 10 000. Det verkar som att fler pojkar än flickor får diagnoser inom AST samtidigt som det tycks vara svårare att upptäcka flickor med sådana diagnoser. Sammantaget blir det svårt att dra några säkrare slutsatser vad gäller könsfördelning bland elever med diagnos inom AST.¹⁷

1.3 | Skolans skyldighet att utreda

Utgångspunkten för den här granskningen är skolans skyldighet att utreda vilka svårigheter en elev kan ha i sin skolsituation.¹⁸ Kvalitetsgranskningar och olika kartläggningar visar skolans begränsade förmåga att ge det stöd som elever med funktionsnedsättning behöver. Problemen kan yttra sig i att dessa elever har låg måluppfyllelse och hög skolfrånvaro.¹⁹

En orsak till att elever med en funktionsnedsättning inte får det stöd och den anpassning som de behöver kan bero på bristande kunskap hos skolpersonalen om problematiken kring funktionsnedsättningar. Dessutom kan det bero på att problemen uppmärksammas sent under skoltiden och att anpassningen och stödet inte utformas på ett för eleven tillfredsställande sätt.²⁰ Brister i samverkan mellan skola, hem, vård och socialtjänst är ytterligare en orsak till att elevernas behov inte tolkas och bemöts på ett för eleven adekvat sätt.²¹

En fastställd diagnos får aldrig vara en förutsättning för att en elev ska få det stöd som han eller hon behöver i sin skolsituation. Många gånger väntar man dock från skolans sida med att sätta in olika former av stödåtgärder tills eleven har fått en diagnos.²²

”En diagnos får aldrig vara en förutsättning för att en elev ska få stöd ...”

Stödåtgärderna utformas oftast, som tidigare nämnts, utifrån generella kunskaper om vad en diagnos inom AST kan innebära. Detta bygger på en föreställning att elever med diagnos inom AST betraktas som en grupp med för gruppen gemensamma behov. Denna föreställning torde ha sin grund i bristande kunskap inom AST och därmed också en bristande kunskap om de individuella behov som funktionsnedsättning kan medföra för eleven i dess skolsituation. Det är viktigt att påpeka att stödåtgärderna alltid ska utformas utifrån en pedagogisk utredning som visar vilka individuella svårigheter och behov eleven har.

Ett beslut om att en elev med diagnos inom AST ska ha sin undervisning i SUG kan vara motiverat i de fall en pedagogisk utredning visar att en sådan åtgärd motsvarar den enskilda elevens behov. Placering i en sådan grupp kan vara en adekvat insats men kan även uppfattas som ett särskiljande och kan förstärka känslan av utanförskap för eleven.²³ Inte minst av den anledningen är det viktigt att följa upp om en sådan åtgärd gett avsedda effekter och lett till att den enskilda elevens skolsituation blivit bättre. Därmed kom-

¹⁶ Vilket är en diagnos inom diagnosgruppen autismspektrumtillstånd.

¹⁷ Kopp 2010, Larsson Abbad 2007, Skolverket 2009, Socialstyrelsen 2010.

¹⁸ 3 kap 8 § skollagen.

¹⁹ Skolinspektionen 2009; 2011, Skolverket 2001.

²⁰ Skolverket 2001.

²¹ Myndigheten för skolutveckling 2005, Skolverket 2001; 2009.

²² Skolverket 2001; 2009. Ytterligare argument kring att efterfråga diagnoser finns i ett PM från Skolverket (2007) Kategorisering av elever med funktionshinder i Skolverkets arbete.

²³ Skolverket 2008; 2009.

mer också frågan om i vilken omfattning eleven ska få sin undervisning inom SUG att prövas.

1.4 | Disposition

I detta inledande kapitel har granskningens utgångspunkter tagits upp. I följande kapitel presenteras eleverna och skolverksamheterna i granskningen. Därefter presenteras granskningens resultat, dess empiriska underlag och de slutsatser som Skolinspektionen drar med empiri insamlad genom intervjuer, observationer och dokumentstudier som grund. Framställningen fortsätter med en avslutande diskussion där granskningens centrala slutsatser ställs i relation till relevanta forskningsresultat. Syfte och frågeställningar presenteras därefter och avslutningsvis redogörs för de datainsamlingsmetoder som använts.

2 | Eleverna och skolverksamheterna

Elevernas namn och kön är fingerade och även framslumpade. I rapporten kallas de Agnes, Emir, Claes, Anna, Mika, Fredrik, Rasmus, Simon, Amira, Niklas och Sven. Skolorna namnges inte i rapporten, inte heller i vilken av de två kommunerna skolorna är belägna.

2.1 | Eleverna

Agnes går i ordinarie klass i årskurs sju. Tidigare har hon gått i en liten klass med tretton elever och där fått särskilt stöd. Då dessa insatser inte gav förväntade resultat föreslog specialpedagog att anhålla om placering i en SUG. Det blev dock inte så och istället flyttade hon i årskurs sju till en annan skola i en ordinarie klass med ett trettiotal elever.

Agnes, årskurs sju
Två psykologutredningar tydliggör problematiken kring Agnes kognitiva och sociala färdigheter men ger inga pedagogiska åtgärdsförslag. De betonar betydelsen av att anpassa undervisningen i klassen och elevens behov av mindre sammanhang. De anpassningar som görs styrs utifrån inkluderingstanken – att eleven ska delta i klassen så mycket som möjligt. Skolans svårigheter att anpassa undervisningen resulterar dock i att en anhållan om plats vid en SUG inlämnas men avslås trots att denna åtgärd ligger i linje med utredning och åtgärdsprogram. Skälet som anges är att eleven först ska pröva att gå i en ordinarie klass. I ett åtgärdsprogram anges att eleven behöver hjälp med att tolka budskap och instruktioner samt hjälp med att hitta i skolan. De aktuella åtgärderna berör mestadels det praktiska som assistenten ska hjälpa till med.

Emir går i årskurs nio och får sin undervisning i ordinarie klass. Hans pedagogiska utredning visar att han lär sig bäst genom att lyssna. Skriva är

jobbigt. Han behöver tid att ställa om till nya uppgifter, har svårt att komma igång på lektioner, glömmer läxor, är trött och inte nöjd med arbetet i skolan.

Emir, årskurs nio

Anpassningar för Emir handlar om "veckobrev" hem, dubbla uppsättningar av läromedel, hjälp med ordning i skåpet, hjälp att skriva anteckningar och att rätta texter samt erbjuda muntliga prov. Enligt utredningen rekommenderas undervisning i en liten grupp. Rektor och vårdnadshavare, med stöd av Barn- och ungdomshabiliteringen, anhåller om plats före årskurs sju i en SUG. Detta avslås på grund av platsbrist. Vårdnadshavare anser att betyg och praktik i årskurs åtta har motiverat sonen att prestera i skolan för att komma in på önskat gymnasieprogram. Vårdnadshavare är inte säker på om det är skolans insatser eller om det är sonens egna insikter kring sin skolsituation som gjort att det har börjat gå bättre för honom. Emir visar under observationerna att han egentligen kan mer än vad han vill eller förmår visa upp. Det kan handla om att han upplever att tiden för uppgifter är alltför kort eller att flera krävande arbetsuppgifter löper parallellt. Han önskar möjlighet att redovisa på olika sätt, inte sällan andra än de av lärarna föreslagna men detta tas inte alltid hänsyn till.

Claes går i årskurs åtta i en SUG dit han kom efter en tid av skolvägran. En utredning görs under hans första skolår som beskriver hans svårigheter men ingen diagnos sätts. I årskurs två får han sin diagnos och ännu en psykologutredning görs i årskurs tre. I utredningar skrivs att han under hela skoldagen behöver en assistent, som har kunskap om funktionsnedsättningen och har förståelse och engagemang samt ger Claes den tid han behöver.

Claes, årskurs åtta

I årskurs åtta görs en pedagogisk utredning vilken egentligen utgörs av en sammanställning av information från överlämnande skola samt lärares första intryck kring Claes. Elevhälsoteamet har inte medverkat i utredningen. Utredningen visar att han trivs i skolan, har ett bra liv, sover och äter bra men är ofta mycket trött. Några ämnen tycker han är kul, han lär sig bäst genom film och att läsa texter och svara på frågor. Claes vårdnadshavare uppskattar att han får arbeta i egen takt, för då vill han gå till skolan. De upplever att han inte har några kamrater, är i behov av social träning och att han respekteras i skolan.

Vårdnadshavare har alltid informerat skolan om utredningar men anser inte att skolan alltid hjälpt honom på rätt sätt. Vidare tycker de att det alltid bara har varit tillfälliga lösningar utan helhetsgrepp. Observationer visar att lärarnas utredningsresultat inte alltid tas tillvara, exempelvis att han lär sig bäst genom att se på film, läsa och svara på frågor.

Anna fick sin diagnos inom AST i årskurs två och går i årskurs sju i en SUG. Flera neuropsykiatriska utredningar lyfter fram behovet av struktur, tydlighet och visualisering, hjälp av speciallärare i så stor utsträckning som möjligt och vuxenstöd för socialt samspel. Vårdnadshavare menar att lärare inte tar hänsyn till detta i sin planering av undervisningen. Skolan har inte gjort någon pedagogisk utredning. Enligt de skriftliga omdömena

Anna, årskurs sju

riskerar Anna att inte nå kunskapskraven i ämnena biologi och kemi. Trots detta finns inga åtgärdsprogram utarbetade och beslut fattade om dessa. Vårdnadshavare efterlyser anpassningar i ämnen där undervisningen inte fungerar. Enligt lärare och vårdnadshavare, samt vad som framkom under observationerna, fungerar undervisningen för Annas del endast i ämnena bild och slöjd. Under övriga lektioner förhåller sig Anna mestadels inaktivt. Vårdnadshavare upplever att skolan inte varit flexibel med att ge Anna möjlighet att visa sina kunskaper

på annat sätt än genom olika former av prov. Skolan har dock inte gjort upp någon plan för att förbättra Annas närvaro i skolan. För att överhuvudtaget få Anna att gå till skolan har hennes vårdnadshavare helt på eget initiativ vidtagit åtgärder för att förbättra Annas närvaro i skolan.

Mika fick sin diagnos inom AST redan i förskoleklass. Mika går i årskurs nio och har under hela sin skoltid varit placerad i en SUG. I de neuropsykiatriska utredningar som gjorts finns information som skulle kunna användas för att hjälpa Mika i skolsituationen. I en av dessa utredningar står exempelvis att Mika inte bör få för mycket information på en gång, att en instruktion bör ges direkt till Mika och att det är viktigt med struktur och tydlighet i skolan. Enligt den pedagogiska kartläggningen lär sig Mika bäst genom att lyssna, genom att se en film eller om någon läser.

**Mika,
årskurs nio**

I den pedagogiska utredningen beskriver ansvarig specialpedagog att stöd ges bäst genom anpassad gruppstorlek, miljöanpassat klassrum, hjälp med planering av skolarbetet och stöd av personal som är utbildad inom AST och som har kännedom om de behov funktionsnedsättningen kan medföra. I utredningen förordas att Mika i undervisningen behöver få direkt feedback och tydliga förklaringar. Fakta som presenteras behöver kopplas till Mikas egen erfarenhet. Tydlig information om vad som förväntas av Mika bör föras in i planeringsboken.

Fredrik fick sin diagnos inom AST i årskurs två och går i årskurs åtta i en SUG. Under hela sin skoltid har Fredrik gått i en SUG. En psykologutredning i årskurs fyra beskriver Fredriks kognitiva och sociala problematik men ger inga metodiska rekommendationer till lärare. Ingen pedagogisk utredning har gjorts för att ta reda på vilket stöd Fredrik behöver i ämnet matematik. Trots att vårdnadshavare har framfört önskemål om läxhjälp har skolan inte gett Fredrik någon sådan. Stöd av resurslärare och ämneslärare har lett till att Fredrik gör framsteg i ämnet matematik och inom läsningen. Fredrik når under årskurs sex och sju inte kunskapskraven i ett flertal ämnen. Trots detta utarbetas inga åtgärdsprogram. I den framåtsyftande delen i de individuella utvecklingsplanerna finns inte heller angivet vad skolan ska vidta för åtgärder för att Fredrik ska ges förutsättningar att nå kunskapskraven i olika ämnen.

**Fredrik,
årskurs åtta**

Rasmus fick sin diagnos inom AST när han gick i förskoleklass och går i årskurs nio i en SUG. Han har under hela sin skolgång varit placerad i en SUG. Rasmus har under sin skolgång haft stora problem med ämnet matematik. På initiativ av vårdnadshavare inleddes en utredning kring Rasmus svårigheter i ämnet matematik i årskurs sju. Det konstateras att han har inlärningssvårigheter i ämnet matematik. Detta har dock inte resulterat i någon pedagogisk utredning som visar på hur skolan ska utforma stödet i ämnet matematik. Rasmus får dock individuellt stöd av specialpedagog i ämnet matematik i avskilt rum. Skolan har inte utarbetat något åtgärdsprogram och det finns heller inte någon plan över hur arbetet med specialpedagogen ska läggas upp och sedan utvärderas. Samband mellan skolans åtgärder och den utredning som Rasmus genomgått kring hans svårigheter i ämnet matematik saknas. I de skriftliga omdömen som ges i ämnet matematik finns inga rekommendationer till hjälp för utveckling som kopplas till ämnets kursplan.

**Rasmus,
årskurs nio**

Amira går i årskurs nio i en SUG. Amira var under årskurs fem integrerad i särskolan och flyttades i årskurs sex till "autismklass", vilken senare kom att bli en SUG. Utredningar, habiliteringsplaner och åtgärdsprogram är dokumenterade alltsedan 2001. Beslutet från 2009 om placering i SUG innebär även anpassad studiegång, men anger ingen tidsperiod.

En pedagogisk utredning görs i årskurs sju och ligger till grund för ett åtgärdsprogram. Utredningen innehåller långsiktiga mål, delmål och åtgärder.

Amira, årskurs nio

Bland annat föreslås enskild undervisning i ämnet matematik två gånger i veckan. Social träning föreslås i form av olika värdegrundsövningar i halvklass. Vårdnadshavare anser att deras dotter inte får den uppmärksamhet som hon behöver, inte heller tillräckligt med social träning i SUG. Det görs ett åtgärdsprogram per läsår under vårterminerna i årskurserna 7-9 men de tre åtgärdsprogrammen liknar varandra till stora delar. Det handlar om undervisning i liten grupp, personlig och social utveckling samt individuell matematikträning. Användning av konkret och till henne anpassat undervisningsmaterial i ämnet matematik saknas vid observationstillfällena.

Niklas, årskurs nio

Niklas går i årskurs nio i en SUG, har inga åtgärdsprogram men har anpassad studiegång. Psykologutredningar från årskurs ett och tre visar inte några inlärningssvårigheter men däremot stora svårigheter inom områdena språk/kommunikation, socialt samspel samt beteende/rutinbundenhet. I årskurs sex beslutas om placering i SUG. I inskickad dokumentation finns ingen utredning eller åtgärdsprogram som ligger till grund för beslutet. Han börjar i SUG i årskurs sju och beslut om anpassad studiegång fattas. Det framgår inte vilken period som avses. Under höstterminen i årskurs sju görs en pedagogisk utredning av SUG:s pedagoger där det framkommer att han har förutsättningar att i sin kunskapsutveckling nå lägsta målet att uppnå i de olika ämnena. Inga läs- och skrivsvårigheter konstaterades trots elevens svårigheter med stavning. Han själv önskar kunskap om Asperger (som är en diagnos inom AST). Vårdnadshavare anser att skolan till viss del använt sig av gjorda utredningar.

Simon går i årskurs sju i en SUG. Han fick i sjuårsåldern sin diagnos inom AST. När Simon går i årskurs fyra placeras han i en SUG med anpassad studiegång. Beslutet och avsikten med åtgärderna är inte kopplade till bestämd tid.

I årskurs fem gör skolan en pedagogisk utredning där det betonas behovet av social träning och att hjälpa honom att finna strategier i det sociala spelet samt hjälp att undvika att hamna i konflikter. I samma årskurs görs en individuell utvecklingsplan som i stor utsträckning betonar vårdnadshavarens ansvar.

Simon, årskurs sju

Pedagoger anser att Simon är på god väg att nå skolans kunskapsmål. I årskurs sex får Simon nytt åtgärdsprogram. Åtgärder går återigen ut på att skolpersonal hjälper Simon att hitta strategier för samspel med andra. I årskurs sju har inga utredningar genomförts och det finns inte heller några åtgärdsprogram som utarbetats. Det framgår inte om Simon har fått någon form av särskilt stöd utöver sin placering i SUG. De tidiga skolåren upplevdes som tärande för hela familjen med flera skolbyten. Simon säger att han inte gillar ämnet matematik, vilket är intressant eftersom han till synes inte har några svårigheter med att lösa matematiska uppgifter inom ramen för andra ämnen. Det finns ingen aktuell utredning av vad hans upplevda svårigheter med ämnet matematik skulle kunna bero på. I den senaste pedagogiska utredningen från april 2010 anges att det fanns behov av vidare utredning. Denna har inte gjorts på grund av lärares sjukfrånvaro.

Sven går i årskurs nio i en SUG dit han kom i årskurs sex. Under Svens tidigare skolgång har talpedagog, sjukgymnast och Barn- och ungdomshabiliteringen varit inblandade. Enligt utredningen är Sven i behov av korta tydliga och riktade instruktioner, visuell information och undervisning i mindre

grupp. I slutet av årskurs fyra utfärdar specialpedagogen ett intyg om att Sven har konstaterade läs- och skrivsvårigheter. Anhållan om placering i en SUG diskuteras i årskurs fem och verkställs i årskurs sex. Den pedagogiska utredningen i årskurs sju utmynnar i en analys som visar att Sven har en "grundmurad ovilja att lära sig nya saker", långsam inlärningstakt, läs- och skrivsvårigheter samt låg ordförståelse. Som orsak anges hans funktionsnedsättning och därmed ovilja att lära utanför intresseområde. Sven hade anpassad studiegång när han var yngre eftersom han blev för trött i skolan. I dokumentationen finns enstaka åtgärdsprogram från årskurser 5-9 som framförallt gäller ämnena svenska, matematik och engelska. Skolans utvärderingar visar dock att skolans försök att motivera Sven fungerar dåligt. En tidigare utredning visar att Sven har konstaterade läs- och skrivsvårigheter och skolan har försett honom med en bärbar dator som han använder mycket sparsamt. Individuell hjälp av lärare i ämnet matematik har bidragit till en positiv kunskapsutveckling. Han har även fått tillrättalagd undervisning i ämnet engelska för elever med läs- och skrivsvårigheter.

Sven,
årskurs nio

2.2 | Skolverksamheterna

En skola, där några av eleverna i granskningen får sin undervisning i ordinarie klass, är delad i olika hemvister för eleverna och lektioner hålls i salar som ligger nära varandra. Mindre rum finns i anslutning till de större klassrummen och kan disponeras av såväl små grupper som enskilda elever. Parallellklasser delas i mindre grupper i ett flertal ämnen. Den här skolans policy är att alla elever ska gå i ordinarie klass och inom ramen för denna få stöd att klara sin skolsituation. Arbetslagen har en bestämd grupp lärare som följer samma elever under tre-fyra år av deras skoltid. De flesta arbetslagen träffas varje morgon för att under cirka en kvart diskutera dagens arbete och skolsituationen för eleverna. Skolan har inte gjort några speciella anpassningar avsedda för elever med diagnos inom AST men rektor har infört rutiner för hela skolan som gagnar många elever, exempelvis att lärare följer med sina klasser till matsalen i samband med lunchen.

Elever i granskningen, som får sin undervisning i en SUG, har tillgång till lokaler som man försökt anpassa för att möta deras behov. Lokalerna ligger ofta i anslutning till övriga skolan. Eleverna, oftast mellan sex och tio stycken i en grupp, disponerar flera mindre undervisningslokaler vilkas utformning gör det möjligt att arbeta såväl enskilt som i par och i grupper. En av lokalerna är möblerad med soffor och stolar där eleverna kan samlas under fria aktiviteter. En whiteboard finns uppsatt på väggen med bland annat månadsschema och olika papper med information. Alla elever har egna avskärmade arbetsplatser med deras individuella scheman, skolmaterial och en dator som till viss del används för att gå ut på internet och hämta information. Eleverna använder även datorn till att spela olika spel vilket kan ske även under lektionstid. Vid en av skolorna har varje klassrum en activeboard (interaktiva skrivytor) som dock mest används som en vanlig whiteboard-tavla där läraren gör anteckningar. Activeboarden används också för att visa film på men granskningen visar att den inte används på det interaktiva sätt som den ger möjlighet till. Eleverna går oftast tillsammans och äter gemensam lunch i matsalen eller så kan de få sin mat buren av en lärare till undervisningslokalen där de äter.

”Elever ... har tillgång till lokaler som man försökt anpassa för att möta deras behov.”

3 | Granskningens resultat

Resultatredovisningsavsnittet är indelat i tre delar. Den första delen tar upp skolornas skyldighet att synliggöra elevens behov. I den andra delen berörs delaktighet och inflytande. Slutligen handlar tredje delavsnittet om uppföljning av åtgärder. Samtliga delar är av betydelse för att elevens skolsituation ska kunna bli bättre.

3.1 | Kunskap inom AST

Det framkommer genom intervjuer och observationer att det finns en stor vilja hos skolpersonal att stödja och möta behoven hos eleverna. Det saknas dock en mer omfattande teoretisk kunskap inom AST, vilket bland annat återspeglas i att flertal lärare själva efterlyser utbildning inom området. Lärarna vill metodiskt kunna omsätta kunskaperna i sin egen undervisning. Även i intervjuer med rektorerna framkommer att det finns behov av mer omfattande kunskaper inom AST hos skolpersonalen. Detta bekräftas också av den dokumentation som Skolinspektionen fått in.

Det finns en risk, berättar en skolpsykolog "att man tror att den kompetensen bara bör finnas hos elevhälsan, medan det är lärare som mest kommer i kontakt med de här eleverna och där måste det finnas kompetens". Elevhälsan har i viss utsträckning generella kunskaper och erfarenheter inom AST då de kommit i kontakt och arbetat i någon utsträckning med elever med diagnoser inom AST. De har kommit olika långt i sitt uppdrag att fungera som stöd i elevernas sociala och kunskapsmässiga utveckling. Viss personal i elevhälsan möter elever i granskningen i begränsad utsträckning medan andra inte alls möter elever. Observationer och intervjuer visar att elevhälsans nuvarande arbetsuppgifter mestadels består i att handleda skolpersonal i frågor inom AST.

Vid skolorna finns elever som är missnöjda med enskilda lärares undervisning och besvikna över deras sätt att arbeta med dem. En elev, som upplever att hon inte får adekvat stöd i skolan utifrån sin funktionsnedsättning, uttrycker som en konsekvens av detta att hon inte alls trivs i skolan: "Helst skulle jag vilja sitta i ett träd och läsa en bok."

"Helst skulle jag vilja sitta i ett träd och läsa en bok."

Det är ett uttryck för att eleven tappat tilltro till sin egen förmåga att utvecklas kunskapsmässigt och lyckas i skolan. Andra elever upplever att lärarna inte kan tillräckligt mycket inom AST för att tillgodose deras behov. Det är vanligt förekommande att elever upplever att lärare har svårt att förklara ord och begrepp på ett sätt så att eleverna förstår dem. En elev anser att "lärarna behöver gå kurs i hur man förklarar saker och ting".

Observationer i framförallt ordinarie klass visar att lärare tenderar att använda ord och begrepp utan att tydligt förklara dess innebörd på ett sätt att elever med diagnos inom AST kan förstå. Det är vanligt att lärare uttrycker sig på en hög abstraktionsnivå där det inte sällan relateras till företeelser som kan vara svåra för elever med diagnos inom AST att relatera till. Vid ett tillfälle tillfrågades en elev i en SUG under lektion i ämnet samhällskunskap om han kort kan redogöra för statens syfte med skatter. Till en början verkade

det som om eleven överhuvudtaget inte förstod frågan utan svarade genom att förhålla sig tyst och passivt. För att hjälpa eleven att förstå frågan resonerar läraren kring statens funktion, dock på en alltför hög abstraktionsnivå för att kunna nå fram till eleven. Eleven blir upprörd och vägrar helt att svara.

Undervisningen i mindre grupper borde kunna förbättra förutsättningarna för skolpersonal att anpassa denna utifrån elevernas behov och förutsättningar att ta till sig ny information och lägga den på en abstraktionsnivå som gör att elever med diagnos inom AST kan ta till sig. Detta sker dock inte alltid.

Det finns vårdnadshavare som säger sig uppleva att skolpersonalen saknar kunskap inom AST, vilket i förlängningen kan drabba alla elever i deras barns klass. Att de andra eleverna saknar kunskaper om sina kamrater kan leda till en oförståelse kring de uttryck elevens funktionsnedsättning kan ta sig. Det finns enligt vårdnadshavare "eldsjälar" vid skolorna samtidigt som de undrar om all skolpersonal verkligen har tillräckliga kunskaper inom AST för att förstå de här barnen. Vårdnadshavare uttrycker farhågor att kunskaper och kompetens kan försvinna från skolorna om detta är koncentrerat hos ett fåtal individer. Därför efterlyser de tydligare och långsiktiga strategier och planer från huvudmannen och rektorerna när det gäller skolpersonalens kompetensutveckling.

Vårdnadshavare har själva tagit initiativ genom att tillsammans med sitt barn och en speciallärare informera i klassen om vad det innebär att ha en diagnos inom AST. Men det finns också vårdnadshavare som inte velat visa skolan den utredning som lett till att sonen fått sin diagnos och beklagar att "lärarna inte kan plocka upp hans talanger". Vårdnadshavare upplever att lärarna inte har kartlagt sonens intressen och färdigheter på ett sätt som gagnar hans sociala och kunskapsmässiga utveckling. Vissa vårdnadshavare framför att det har funnits assistenter och extra personal som saknar pedagogisk utbildning eller haft kunskaper om neuropsykiatriska diagnoser.

"... lärarna kan inte plocka upp hans talanger."

Skolpersonal som arbetar med elever med diagnos inom AST behöver vara mer flexibla och lyhörda för elevernas högst individuella behov och förutsättningar utifrån den funktionsnedsättning de har och de hinder denna kan ge upphov till i elevens skolsituation. En elev uttrycker sin frustration över den osäkerhet som kan uppstå när lärarna inte är öppna för individuella behov och förutsättningar: "Man får inte ha någonting på huvudet och då har jag problem med min luva, för den har jag för att stänga besvärliga ljud. Man ska ha större frihet att välja i skolan." Observationer visar att skolpersonalen har olika inställning till specifika behov hos enskilda elever. Viss personal visar en hög grad av flexibilitet och förståelse för enskilda elevers behov medan andra inte gör detta.

Skolinspektionens slutsatser

En konsekvens av att skolpersonalen saknar adekvata kunskaper i hur man anpassar undervisningen utifrån de behov funktionsnedsättningen medför för eleverna, torde bli att eleverna med diagnos inom AST inte ges tillräckliga förutsättningar att komma längre i sin kunskapsutveckling. Detta begränsar deras framtida skolgång och deltagande i samhällslivet. Saklig information om hur skolan arbetar med eleven och vilka åtgärder som vidtas kan leda till att konflikter undviks mellan skolpersonalen och vårdnadshavare. Därför är det viktigt att skolans personal utvecklar förmågan att kommunicera med vårdnadshavare till elever med denna typ av diagnos. Därmed skapas också

möjlighet till samsyn mellan skolpersonalens professionella bedömningar och elevs och vårdnadshavares önskemål. En utvecklad dialog med elevens vårdnadshavare kan också ge skolans personal nya insikter i hur elever fungerar i olika situationer. Med dessa insikter förbättras skolpersonalens förutsättningar att anpassa undervisningen till olika elevers behov.

Skolinspektionen betonar vikten av att man vid skolorna skaffar sig fördjupad kunskap inom AST. Vid de granskade skolorna saknas en långsiktig planering för att höja kunskapsnivån hos skolpersonalen vad en sådan diagnos kan innebära för den enskilda elevens skolsituation. Sådana kunskaper är en nödvändig förutsättning för att skolorna ska kunna skapa en god skolsituation för elever med diagnos inom AST utifrån de olika individuella behov som en elev med denna funktionsnedsättning kan ha.

3.1.1 | Utredningar av elevens behov

Om det befaras att en elev inte kommer att nå de kunskapskrav som minst ska uppnås eller om eleven uppvisar andra svårigheter ska rektorn se till att elevens behov av särskilt stöd skyndsamt utreds. Under hela utredningsprocessen ska samråd med elevhälsan ske om det inte är uppenbart obehövt.²⁴

En tidig utredning med en bestämd diagnos kan vara viktig för eleven men får inte ses som ett mål i sig. En diagnos ska fungera som ett hjälpmedel och en nyckel till kunskap, men får inte leda till att en viss funktionsnedsättning ses på ett visst sätt.²⁵ En risk med kategoriseringar ligger i att det läggs mer fokus på det som avviker än på att se på olikheter som en tillgång.²⁶

Enligt skolpersonal kan elevens kunskapsresultat, det sociala samspelet i undervisningsgruppen och elevens övriga sociala situation leda till att de initierar en utredning för att eleven ska få adekvat stöd. Hjälpen består dock ofta av generella åtgärder vilka bygger på en föreställning om vad man tror att elever i den här gruppen i allmänhet är i behov av.

”Åtgärderna bygger däremot sällan på en utredning av elevens behov ...”

Enligt skolpersonal kan sådana generella åtgärder exempelvis bestå i att eleven får sin undervisning i en SUG, annan mindre undervisningsgrupp eller får anpassad studiegång. Åtgärderna bygger däremot sällan på en utredning av elevens behov vilket innebär att eleven riskerar att inte få adekvat stöd anpassat utifrån det individuella behovet.

Skolpersonal och vårdnadshavare har ofta en samsyn kring elevens livssituation ur ett socialt perspektiv. Det saknas dock en samsyn kring elevens skolsituation vilket ofta bottnar i skolpersonalens brist på fördjupad kunskap inom AST. I en pedagogisk utredning för en elev finner man att han ”trivs bra i skolan, har ett bra liv, sover och äter bra men är ofta mycket trött”. Utredningen behandlar i övrigt inte elevens behov av åtgärder i förhållande till de nationella målen för utbildningen. Inte heller de förutsättningar som krävs för att eleven ska ha möjlighet att uppnå målen och i övrigt utvecklas så långt som det är möjligt redovisas. Utredningen behandlar enbart elevens livssituation i stort kring vilken det som konstaterats finns en samsyn mellan skolan och elevens vårdnadshavare.

Det sker, enligt skolpersonal, visst samarbete mellan skolor och Barn- och ungdomshabiliteringen och Barn- och ungdomspsykiatri (BUP) vid utred-

²⁴ 3 kap 8 § skollagen.

²⁵ Socialstyrelsen 2010.

²⁶ Myndigheten för skolutveckling 2005.

ningar. Vårdnadshavare anser dock att elevhälsan behöver vara mer regelbundet involverad i deras barns skolsituation. Av den dokumentation som Skolinspektionen tagit del av framgår att elevhälsans medverkan bara sker i undantagsfall vad gäller såväl utredning som uppföljning. För lärare är det oklart hur och när kommunens centrala elevhälsaresurser kan engageras i utredningar. Vissa elever utreds vid BUP och andra vid Barn- och ungdomshabiliteringen. Det är, som en lärare uttrycker det, "lite rörigt för tillfället".

Det är sällsynt med fullgoda pedagogiska utredningar. I de fall utredningar görs består de i huvudsak av kartläggningar av skolsituationen utifrån intervjuer eller enkäter med eleven och elevens vårdnadshavare. Utredningarna visar dock sällan var eleven befinner sig i sin kunskapsutveckling i de ämnen som eleven läser.²⁷ Detta syns bland annat i de skriftliga omdömen som ges. Det förekommer exempel som att eleven ska "jobba extra med matematiken", vilket visar ett förhållningssätt där eleven ses som problembärare. Det saknas redogörelser för vilka mål i kursplanerna som eleven behöver jobba med samt hur skolan ska stödja elevens kunskapsutveckling.

Det är ofta förekommande att vårdnadshavare lyfter fram att det är viktigare att det egna barnet "mår bra" än vilka kunskapsresultat han eller hon uppnår. Det är en inställning som påverkar skolpersonalens förhållningssätt och ambitioner och därmed inte gagnar elevens måluppfyllelse. Särskilt problematiskt blir det när vårdnadshavare börjar inse att det egna barnets kunskapsmässiga utveckling också är en viktig förutsättning, inte minst, för kommande studier. Hamnar eleven i ett sådant läge är det ofta försent att vidta åtgärder som snabbt leder till bättre måluppfyllelse. Detta skapar en frustration hos både elever och deras vårdnadshavare men även hos skolpersonal vilket tydligt framkommer vid intervjuer och observationer.

"... generella föreställningar om vad eleven tros behöva styr vilka åtgärder som sätts in ..."

Denna frustration torde ha sin bakgrund i en målkonflikt mellan elevens välmående kontra dess kunskapsutveckling. Det är viktigt att betona att elevens välmående, att känna sig trygg i skolmiljön och må bra, är en viktig förutsättning för att ge eleven möjlighet till en gynnsam kunskapsutveckling. Här krävs dialog mellan skolan och vårdnadshavare för att tydliggöra att barnets välmående inte behöver utesluta att barnet får utmaningar för att komma längre i sin kunskapsutveckling.

Skolinspektionens slutsatser

De utredningar (kartläggningar) som Skolinspektionen tagit del av visar mestadels vilka mer eller mindre generella anpassningar i skolmiljön som ska göras för eleven. Det kan exempelvis innehålla rekommendationer om att eleven ska sitta längst bak i klassrummet eller undervisas i mindre undervisningsgrupper när det går. Det är följaktligen generella föreställningar om vad eleven tros behöva som styr vilka åtgärder som sätts in och inte elevens behov.

Skolinspektionen betonar att det är av stor betydelse att huvudmännen och rektorerna ser till att skolorna har fungerande rutiner för att skyndsamt genomföra utredningar av fullgod kvalitet när elevens behov av stöd uppmärksammas. I detta arbete behöver elevhälsans olika kompetenser tillvaratas och användas i betydligt större utsträckning under hela utredningsprocessen.

27 3 kap 8 § skollagen – utredning.

3.1.2 | Åtgärder utifrån utredning

Behovet av särskilt stöd har inte alltid utretts hos alla de elever som riskerar att inte nå kunskapskraven eller som uppvisar andra svårigheter i sin skolsituation. De pedagogiska utredningar som Skolinspektionen tagit del av är bristfälliga då de endast fragmentariskt beskriver elevens skolsituation och behov.

Som tidigare omnämnts har en pedagogisk utredning gjorts endast för ett fåtal av eleverna. I utredningarna framkommer knapphändigt med förslag till åtgärder. Dessa är oftast allmänt hållna, återkommande och sällan kopplade till elevens specifika behov. I de fall där elevhälsan har medverkat förekommer ingen återkoppling från pedagoger till elevhälsan om hur de beslutade och insatta åtgärderna har fungerat för den enskilda eleven, eller som en skolpsykolog berättar: "Det finns ingen möjlighet att följa alla elever, utan det görs när behov uppkommer men inte per automatik." Därmed saknar elev-

"Det finns ingen möjlighet att följa alla elever, utan det görs när behov uppkommer ..."

hälsan möjlighet att följa upp om deras rekommendationer efter utredningar har legat till underlag och påverkat de åtgärder som sätts in för en elev.

För de elever som har sin undervisning i SUG framgår inte att åtgärden, det vill säga placeringen, bygger på resultat från en pedagogisk utredning som visar att elevens

behov av stöd bäst kan tillgodoses på detta sätt. Åtgärden är sällan tidsbegränsad och dess effekt utvärderas inte heller. Flera vårdnadshavare anser att det egna barnet inte får det stöd som han eller hon behöver för att kunna utvecklas såväl socialt som kunskapsmässigt eller som en vårdnadshavare berättar: "Det har saknats en röd tråd för mitt barns skolgång i alla utredningar". En elev i årskurs nio är mycket orolig över hur han ska klara kunskapskraven i ämnet matematik: "Klarar jag inte matten kommer jag inte in på ett gymnasieprogram och kan inte komma vidare in till universitetet."

Om det finns särskilda skäl får särskilt stöd ges enskilt eller i en annan undervisningsgrupp (SUG) än den som eleven normalt tillhör.²⁸ Eftersom placering i en sådan grupp är en stödåtgärd i likhet med andra ska den kontinuerligt följas upp och omprövas.²⁹

Skolinspektionens slutsatser

Ett generellt förhållningssätt på skolorna är att placering av elever i SUG ofta anses som en enda och tillräcklig åtgärd för att komma tillrätta med elevens skolsituation och de olika behov som elevens funktionsnedsättning medför. Utvärderingar av stödinsatser framkommer sällan i den dokumentation som Skolinspektionen tagit del av från skolorna. Då sådana förekommer är de oftast otydliga vilket torde bero på svårigheten att utvärdera åtgärderna. Detta eftersom de inte bygger på resultatet av utredning av elevens behov utan på ett generellt antagande om vilka behov elever med diagnos inom AST kan ha.

Skolinspektionen menar att det är av yttersta vikt att insatta åtgärder utgår från en utredning av elevens behov av stöd. En sådan utredning bör kunna leda till adekvata, konkreta och utvärderingsbara stödinsatser. Därmed skulle också förutsättningarna öka för att elevens skolsituation blir bättre.

²⁸ 3 kap 11 § skollagen – särskild undervisningsgrupp eller enskild undervisning.

²⁹ Prop. 2009/2010:165 s.293.

3.1.3 | Anpassningar

Undervisningslokalerna är i regel anpassade för att kunna möta elever med särskilda behov. Eleverna har möjlighet att arbeta såväl enskilt som i par eller i grupp. Men – som en rektor uttrycker det – ”det handlar mer om ett förhållningssätt, vi lyssnar på eleverna och försöker möta dem”. Det finns elever i granskningen som får sin undervisning i ordinarie klass men det har inte gjorts några anpassningar i den fysiska skolmiljön just för de här eleverna. Det finns dock arbetssätt som kan gynna alla elever och som exempelvis handlar om att ett arbetslag följer samma elever under tre-fyra år. Detta torde skapa bättre kontinuitet och bättre förutsättningar för skolpersonal att lära känna sina elever och deras specifika behov.

Endast vid en av fyra skolor i granskningen finns ett policydokument som anger att mentor ska genomföra en pedagogisk kartläggning av alla elever som kommer till SUG för att anpassa undervisningen till varje elev. Övriga skolor saknar riktlinjer rörande hur utredningar ska genomföras. Intervjuer med såväl rektor som skolpersonal visar dock att detta inte alltid görs i praktiken. En konsekvens är att elever med diagnos inom AST riskerar att inte få de anpassningar som de kan vara i behov av. Detta kan försvåra deras kunskapsmässiga och sociala utveckling.

”Eleverna har möjlighet att arbeta såväl enskilt som i par eller i grupp.”

Skolor anpassar inte heller alltid undervisningen utifrån de eventuella rekommendationerna i elevernas neuropsykiatriska utredningar. Det förekommer också att skolor sänker kunskapskraven i förhållande till de nationella målen för att elever med diagnos inom AST ska kunna delta i undervisningen i ordinarie klasser. Det finns också exempel på när lärare kommer överens med vårdnadshavare om att alla elever i en SUG inte har några hemläxor utan att allt skolarbete görs i skolan. Det är dock oklart på vilka grunder en sådan överenskommelse görs. Det går inte att klarlägga om det är utifrån en utredning som visar att elever med diagnos inom AST kan ha svårt med att klara av hemuppgifter eller om det beror på att eleverna får tillräckligt med stöd i skolan.

Ett flertal vårdnadshavare berättar att det egna barnets erfarenheter, kunskaper och intressen inte tillvaratas i någon större utsträckning vid utformningen av utbildningen. Samma uppfattning framförs också av många elever vilket även bekräftas vid observationer. Därigenom, anser vårdnadshavare, att eleverna inte ges förutsättningar till att nå längre i sin kunskapsutveckling än de kunskapskrav som minst ska uppnås. Anpassningar till elevernas förutsättningar kan handla om att lärare och elev, ibland är vårdnadshavare involverad, kommer överens om vilka arbetsuppgifter som eleven ska göra under skolveckan.

Skolinspektionens slutsatser

Skolornas anpassning till elevens behov och förutsättningar består framförallt av att elever är placerade och får sin undervisning i en SUG, oftast för elever med någon form av neuropsykiatrisk diagnos eller andra former av funktionsnedsättningar. Anpassningar kan också innebära att elevens undervisningsgrupp delas in i mindre grupper och att elever använder läromedel med olika svårighetsgrad. Det förekommer, dock i mindre utsträckning, att lärare anpassar arbetssättet utifrån den enskilda elevens förutsättningar.

Skolinspektionen betonar att huvudmännen och rektorerna måste diskutera och analysera skolans generella anpassningar av såväl lokaler som

läromedel och de individuella anpassningar som görs för elever med diagnos inom AST. Sammantaget ska anpassningar i elevers skolsituation handla om såväl generella som behovsanpassade åtgärder vilka förväntas leda till högre målpuppfyllelse.

3.1.4 | Undervisning i ordinarie klass eller i SUG

Flertalet elever i granskningen går i SUG och har gjort det en stor del av sin skolgång. Vid observationer och intervjuer framkommer att elever som får sin undervisning i ordinarie klasser är nöjda med sin placering där. En elev, som går i ordinarie klass, uppger dock att han efterlyser större flexibilitet av redovisningssätt och större förståelse samt ömsesidig respekt.

Även de elever som är placerade i en SUG är nöjda, liksom deras vårdnadshavare, med att de får sin undervisning i en mindre grupp. En elev uttrycker det: "Jag vill absolut gå i en liten grupp för då kan jag få mera hjälp." Men det finns också elever i SUG som i vissa ämnen gärna vill ha undervisning i större grupp.

En vårdnadshavare framför, att andra SUG vid barnets skola har försökt samverka med övriga skolan, men tror att en del lärare "kan tycka att det är jobbigt med att ha de här eleverna i sina klasser. Det skulle kanske fungera om det finns någon som stöttade. Det gäller att motivera elever för de behöver vara ute i det sociala. Det skulle finnas mer resurser i klassen med fokus på att utveckla elever som människor".

Skolpersonal, som företrädesvis undervisar elever med diagnos inom AST i en SUG, är övertygade om att eleverna genom sin placering och undervisning där ges bättre förutsättningar att fungera i skolsituationen jämfört med om de skulle få sin undervisning i ordinarie klasser. Lärare som undervisar i ordinarie klass är dock av den motsatta åsikten och anser att många elever med specialintressen inom ett skolämne, vilket inte är ovanligt att elever med diagnos inom AST har, skulle må bra av att "vara inskrivna i vanlig klass". Intervjuer med lärare i ordinarie klass visar att elever med diagnos inom AST uppskattas av såväl lärare som övriga elever i ordinarie klass. Lärare anser att elever med diagnos inom AST bidrar med intressant och relevant kunskap som är gynnsamt för alla elever i undervisningsgruppen och inte minst stärker detta självförtroende hos elever med diagnos inom AST.

Observationer i såväl SUG som i ordinarie klasser visar att det finns ett tillåtande klimat mellan eleverna. Det finns dock i SUG en större medvetenhet hos eleverna om varandras styrkor och svagheter och en tillåtelse till att vara den man är. Det finns dock något motsägelsefullt i denna trygghet. En av skolans uppgifter är att låta varje elev finna sin unika egenart. Syftet med detta är att se till att eleverna får möjlighet att delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa under ansvar och frihet.³⁰ Det finns få möjligheter till social interaktion utanför den begränsade grupp med individer som en SUG utgör. Detta skulle kunna ge upphov till att elevernas möjligheter till att delta i samhällslivet kan komma att försvåras och begränsas när de lämnar SUG och skolan för att gå vidare i livet.

Många lärare är av åsikten att om skolpersonal och elever får fördjupad kunskap inom AST skulle det bli lättare att integrera elever med diagnos inom AST med skolans övriga elever. Vid en av de besökta skolorna jobbar

³⁰ Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, 1. Skolans värdegrund och uppdrag, Grundläggande värden.

skolledning aktivt för att alla elever ska kunna få sin undervisning i ordinarie klasser. Klasserna kan ha uppemot ett trettiotal elever men kan delas in i grupper med färre elever vid undervisning i ett flertal ämnen. Detta arbets-sätt gynnar samtliga skolans elever.

En rektor anser att "man måste tidsbegränsa vistelsen i de här mindre grupperna". Det är en uppfattning som delas av andra rektorer och annan skolpersonal. Granskningen visar emellertid att det är ett mål som i liten utsträckning följs vid de granskade skolorna. Elevhälsan uttrycker farhågan att "faran med grupper är att eleverna fastnar där och bara följer spåret". Undervisning i små grupper för elever med diagnos inom AST, exempelvis SUG, måste noggrant följas upp och utvärderas och hela tiden omprövas. Inte minst för att se i vilken utsträckning eleven fortfarande är i behov av att få sin undervisning i ett mindre socialt sammanhang.

"... "man måste tidsbegränsa vistelsen i de här mindre grupperna"

Företrädare för huvudmännen uppger att kommunerna och skolorna har som strävan att eleverna i SUG så fort det är möjligt ska återgå till att få undervisning i ordinarie klass. I praktiken sker detta mycket sällan och dessutom saknar en majoritet av eleverna i granskningen placering i en ordinarie undervisningsgrupp vid en skola i kommunen när de är placerade i SUG.

Skolorna behöver i större utsträckning använda sig av den möjlighet som finns för eleverna att alternera mellan större och mindre grupper. Detta skapar förutsättningar till att eleverna utmanas och utvecklas i sin förmåga till social interaktion. Likväl finns det möjlighet att känna trygghet i mindre grupper i olika undervisningssituationer när behovet finns. Flexibilitet borde även gynna elevernas kunskapsutveckling.

En rektor menar att "exkludering i en liten grupp kan vara stigmatiserande. Det kan bli ett sätt att tillåta ett beteende som annars inte accepteras. För vi elever att komma till den lilla gruppen istället för att sitta hemma är det ett sätt till inkludering. Självkänslan kan dock påverkas negativt i den lilla gruppen och kan leda till att eleven tycker att han/hon inte fungerar i en större grupp".

Möjligheten att en elev med diagnos inom AST deltar i aktiviteter tillsammans med övriga elever i skolan måste i större utsträckning utgå från en individuell bedömning av respektive elevs behov och förutsättningar. Denna bedömning måste göras tillsammans med eleven och i samverkan med elevens vårdnadshavare, elevhälsan och annan på området relevant expertis, vilket inte alltid görs.

En konsekvens av detta kan bli att den enskilde eleven fastnar i mindre sammanhang som en SUG kan utgöra och därmed riskerar att hamna utanför övriga skolan. Eleven kan därmed riskera att hållas tillbaka i sin såväl sociala som kunskapsmässiga utveckling.

Skollagen betonar att **alla** elever ska, oberoende av geografisk hemvist och sociala och ekonomiska förhållanden, ha lika tillgång till utbildning.³¹ Likvärdighet betyder dock inte likformighet eller att alla elever ska få lika mycket resurser.³² Viktigt att påpeka är att det alltid ska vara den enskilda elevens behov och inte skolans inre organisation eller några andra överväganden som styr den processen.

³¹ 1 kap 8 § 1 st. skollagen – lika tillgång till utbildning.

³² Lgr 11/Lpo 94 Skolans värdegrund och uppdrag, Prop. 2009/2010:165 s.637.

Skolinspektionens slutsatser

Nästan samtliga elever i granskningen har under hela sin skolgång fått sin utbildning antingen i ordinarie klass eller i mindre grupp (SUG) – sällan både och. Det innebär att såväl elever som vårdnadshavare saknar insikter i hur utbildningen kan organiseras och bedrivas i andra konstellationer än den som det egna barnet ingår i.

Skolinspektionen betonar att huvudmännen och rektorerna i större utsträckning måste, utifrån ett likvärdighetsperspektiv, utveckla rutiner för samråd med eleven och dess vårdnadshavare utifrån den bärande principen om barnets bästa. Även elevhälsans olika kompetenser behöver i större utsträckning vara involverade i det arbetet.

3.2 | Delaktighet och inflytande

I detta stycke tar vi upp elevernas och vårdnadshavarnas delaktighet och inflytande över undervisningen.

3.2.1 | Inflytande och ansvarstagande

Lärare utvärderar inte kontinuerligt, tillsammans med eleverna, undervisningen och vilket ansvar eleverna tar. Av dokumentation och observationer framkommer att skolorna behöver förstärka elevernas och vårdnadshavarnas delaktighet i det egna lärandet.

Elevinflytande kan bestå av att eleven erbjuds valmöjligheter vid genomförandet av skoluppgifter i form av olika val av uppgifter inom ett område inom ämnet eller att de har möjlighet att bestämma hur och när en uppgift ska utföras. En elev i årskurs nio berättar: "Vi bestämde hur vi skulle jobba med kunskaper om EU och bestämde själva de tre viktigaste frågorna om EU. Lärare bestämmer området men vi själva bestämmer hur vi ska jobba så vi kan inte helt bestämma och ta över hela området." En annan elev är av uppfattningen att "om eleverna har idéer släpper lärarna fram dessa".

Det finns också elever som anser att de inte ges inflytande i skolan: "Få lärare låter mig bestämma över vad jag ska jobba med." De flesta elever tycker att det är tråkigt att gå i skolan. En elev anser att han egentligen inte vet varför det känns tråkigt men säger: "Hjärnan har bestämt sig för att det är tråkigt." Vid observationer och intervjuer med lärare framkommer att lärare ibland låter elevernas intressen styra val av arbetsområden. Det förekommer också att eleverna efter ett avslutat arbetsområde får utvärdera arbetet. Detta är dock inte vanligt förekommande.

Det finns exempel på att elever tillsammans med vårdnadshavare getts möjlighet till inflytande över i vilka ämnen de vill få undervisning i ordinarie klasser vid skolorna. Elever har också getts möjlighet att påverka sitt deltagande i övriga aktiviteter som anordnas för skolans samtliga elever, exempelvis utflykter, besök på mässor och liknande tillställningar. Skolorna tenderar dock att lägga för stort ansvar på elever och dess vårdnadshavare att avgöra om barnet ska delta i dessa aktiviteter. Detta torde bero på skolpersonalens bristande kunskaper inom AST vilket leder till att de ibland lämnar ett alltför

"om eleverna har idéer släpper lärarna fram dessa"

stort utrymme för vårdnadshavare att påverka och förhandla om sitt barns skolgång. Vårdnadshavarnas intentioner behöver nödvändigtvis inte innebära att det egna barnet får mest optimal skolsituation med därtill hörande adekvat stöd.

Skolan måste ibland fatta beslut, som är till gagn för den enskilda elevens utveckling, även om det strider mot vad vårdnadshavare kan uppfatta som barnets bästa. Det kan exempelvis handla om att eleven utmanas i sin förmåga till socialt samspel. Ett sätt kan vara att låta eleven i större utsträckning än tidigare pröva på att få undervisning i större grupper eller i ordinarie klass vid skolan. Syftet kan vara att se om eleven kommer längre i sin sociala- och kunskapsmässiga utveckling och därmed få bättre förutsättningar till att klara kommande gymnasiala studier. Ett sådant beslut är inte sällan i konflikt med vårdnadshavarnas uppfattning om elevens behov av mindre sociala sammanhang.

För att kunna klara av att göra dessa bedömningar är det av stor vikt att skolpersonalen har fördjupad kunskap inom AST för att kunna bemöta vårdnadshavarna och eleverna på ett professionellt sätt. Det är också av stor betydelse att skolpersonalen i sitt dagliga arbete visar att de har höga förväntningar på elevernas resultat och att de förklarar betydelsen av goda skolresultat för den fortsatta skolgången.

”.. det är av stor vikt att skolpersonalen har fördjupad kunskap inom AST ...”

Skolinspektionens slutsatser

Det är viktigt i sammanhanget att understryka att eleverna ska garanteras rätten till inflytande, medan elevernas vårdnadshavare ska ges möjlighet till detsamma.³³ Formerna för elevernas inflytande och ansvarstagande över det egna lärandet varierar vid skolorna och det varierar dessutom stort mellan olika elever i granskningen.

Skolinspektionen betonar betydelsen av att huvudmännen och skolorna förklarar för elever och vårdnadshavare såväl vilka inflytandeformer de har rätt till likväl som att lyfta fram konkreta fördelar som ett sådant engagemang kan ha för elevens skolsituation.

3.2.2 | Elevs och vårdnadshavares delaktighet

Det förekommer att skolor har skrivna rutiner för elevers och vårdnadshavares delaktighet i utformningen av stödåtgärder men det är sällan dessa föreskrivna rutiner följs. Vissa elever har tillsammans med sina vårdnadshavare genom intervjuer varit delaktiga vid genomförandet av pedagogiska utredningar (kartläggningar).

Det finns inte åtgärdsprogram utarbetade för samtliga elever i behov av stöd. I de fall där det finns rör det sig oftast om högst ett åtgärdsprogram framtaget per ett helt läsår och då ofta med en oklar ansvarsfördelning gällande åtgärdernas genomförande och uppföljning.

Det finns vårdnadshavare som uppger att de genom utvecklingssamtal och andra kontakter med lärare har möjlighet till ett visst inflytande och delaktighet i utformningen av stödåtgärder. Å andra sidan finns det vårdnadshavare som upplever att deras möjligheter till inflytande är starkt begränsade:

³³ Jfr 4 kap 9 och 12 §§ skollagen – inflytande.

”Vi har försökt påverka skolan att erbjuda specialgymnastik men det har hon inte fått.” Samtidigt medger vårdnadshavare att deras kunskaper om vilka former för inflytande de har rätt till är knapphändiga.

Företrädare för huvudmännen anser att vårdnadshavare ibland tillåts styra för mycket när det gäller utformningen av stödåtgärder vilket inte alltid gynnar det egna barnets skolsituation: ”Pedagogerna måste bli bättre på att gå emot vårdnadshavare utifrån professionella pedagogiska bedömningar.” För övrigt är företrädare för huvudmännen inte införstådda med hur och i vilken utsträckning skolorna gör elever och vårdnadshavare delaktiga i utformningen av stödåtgärder.

Skolinspektionens slutsatser

I de pedagogiska utredningar (kartläggningar) som Skolinspektionen tagit del av brukar lärare efterfråga elevens intressen och behov men det är svårt att se om detta leder till några individuellt anpassade åtgärder.

Skolinspektionen betonar att det är viktigt att skolorna skapar rutiner för att göra elever och vårdnadshavare delaktiga i utformningen av stödåtgärder samt att informera vårdnadshavare om formerna för delaktighet.

3.3 | Uppföljning av kvalitet i insatta åtgärder

Detta avsnitt behandlar vikten av uppföljning och hur skolan arbetar med uppföljning.

3.3.1 | Bristande uppföljning

Såväl lärare som rektorer och företrädare för huvudmännen uppger att skolorna har rutiner för att följa upp stödåtgärder för enskilda elever och att resultat av dessa redovisas till huvudmannen. I de dokument som Skolinspektionen tagit del av beskrivs uppföljningsrutiner och utveckling av skolornas verksamheter på ett mer övergripande plan.

Vårdnadshavare är överlag kritiska till skolornas bristande förmåga att följa upp insatta åtgärder, speciellt när dessa inte når önskvärda resultat eller som en vårdnadshavare uttrycker det: ”De är duktiga på att ta fram dokument men det händer absolut ingenting efteråt.” Vårdnadshavare saknar en tydlig beskrivning av vilka åtgärder som skolan vidtagit och vilka resultat dessa åtgärder har gett: ”Det är frågor som vi ställer oss varje vecka. Vi ser att vår son har utvecklats mycket det senaste året men frågan är om

”De är duktiga på att ta fram dokument men det händer absolut ingenting efteråt.”

han hade utvecklats bättre och snabbare om han hade fått mer stöd tidigare.”

Återkoppling till vårdnadshavare kring insatta åtgärder sker oftast genom elevens mentorer och lärare. Ingen elev har någon uppfattning om vare sig hur skolan följer upp åtgärder, om och på vilka sätt det sker till dem eller till deras vårdnadshavare.

Tidigare i rapporten har det påpekats att det finns en problematik i att det ofta är generella åtgärder som sätts in. Åtgärderna bygger på en föreställning om vilka behov man tror att en elev i den här gruppen har. Därmed blir det nästintill omöjligt att följa upp dem då de inte per automatik utgår från elevens verkliga behov. Målet och syftet med åtgärderna är inte uttalat då det inte bygger på en reell och fullgod analys av de behov som den enskilde

eleven kan ha i sin skolsituation.

Skolinspektionens slutsatser

Det finns inget systematiskt arbetssätt på någon av skolorna som visar hur enskilda elevers skolgång följs upp och inte heller hur detta ska återkopplas till elevens vårdnadshavare. Lärare uppger att de önskar mer utbildning kring just uppföljningen av insatta åtgärder.

Skolinspektionen betonar att det är av yttersta vikt att huvudmännen och skolorna följer upp och utvärderar insatta stödåtgärder för att se om dessa lett till att elevens skolsituation blivit bättre.

3.3.2 | Vad leder uppföljningen till?

Vare sig huvudmännen eller skolorna följer upp åtgärderna, något som en företrädare för huvudmännen beskriver: "Det sker ingen omprövning av beslutet om anpassad studiegång och placering i särskild undervisningsgrupp utan eleverna fastnar där." Det saknas således uppföljningar av insatsernas kvalitet. Utan uppföljningar är det dessutom svårt för Skolinspektionen att i observationssammanhang kartlägga om och i så fall hur skolorna tar tillvara resultaten på ett sådant sätt som leder till att skolsituationen för en elev med diagnos inom AST kan bli bättre.

Det är viktigt att poängtera att det ingår i rektors pedagogiska ledningsansvar att se till att elever i behov av stöd får det stöd som de har rätt till. Rektorerna uppger dock att de inte har någon detaljerad kunskap om och i vilken utsträckning skolans stödåtgärder är relaterade till de uppsatta målen för varje enskild elev. Rektorerna förlitar sig på att ansvariga pedagoger följer upp kvalitet genom att de analyserar och omprövar de stödåtgärder som sätts in så att åtgärderna leder till att skolsituationen för en elev med diagnos inom AST blir bättre.

Sådana utvärderingar och analyser av insatta åtgärder hade kunnat användas för att utveckla skolans rutiner, förnya och revidera åtgärderna samt leda till förbättringar i elevens skolsituation.

Vid tidpunkten för granskningen tas resultatet av uppföljningen inte tillvara på vare sig enhets- eller huvudmannanivå. Uppföljning sker på individnivå, dock i varierande utsträckning och det framgår inte heller alltid vem som ansvarar för att stödåtgärderna genomförs. En önskan, framförd av ett flertal vårdnadshavare, handlar om "att skolan ska kunna mer om den utvecklingspotential som de här eleverna har och inte fokusera på begränsningar".

Skolinspektionens slutsatser

Som tidigare framkommit sker ingen fullgod uppföljning och utvärdering av insatta stödåtgärder av huvudmännen och skolorna.

Skolinspektionen betonar att elevers skolgång och insatta åtgärder måste utvärderas och analyseras i syfte att undvika de många misslyckanden som en del av dessa elever har upplevt under sin skolgång.

4 | Avslutande diskussion

Granskningen visar att de pedagogiska utredningarna är bristfälliga och utreder inte elevens verkliga behov av stöd. Därmed saknas det ofta förutsättningar för att utforma adekvata stödinsatser som kan leda till att skolsituationen för en elev med diagnos inom AST blir bättre.

Skolpersonalen behöver fördjupade kunskaper inom AST, främst för att förbättra förutsättningarna för eleverna att nå kunskapsmålen, men också för att utveckla formerna för elevernas och vårdnadshavarnas delaktighet i utformningen av stödåtgärder. Det stöd som ges till eleverna följs inte upp. Därmed saknas det grund för att bedöma kvalitet i givna stödinsatser.

Avsnittet tar fortsättningsvis upp de tre utvecklingsområden som gäller för elevernas skolsituation i de olika verksamheterna. Första delen avser att synliggöra vilken kunskap skolpersonalen har inom AST och vilka behov en enskild elev kan ha i sin skolsituation utifrån de begränsningar funktionsnedsättningen kan medföra. I andra delen diskuteras utredningars betydelse för vilka åtgärder som sätts in för att förbättra en elevs skolsituation. Slutligen synliggörs inkludering som en strategi och ett förhållningssätt när det gäller utbildning av elever med diagnos inom AST.

Kunskap

Tidigare genomförd kartläggning³⁴, så även denna granskning, har visat att elever med diagnos inom AST har svårt att nå målen i exempelvis matematik. Observationer och intervjuer visar på svårigheter i kunskapsöverföringen mellan lärare och elev. Dessa svårigheter torde ha sin förklaring i skolpersonalens brist på fördjupad kunskap inom AST. Detta kan leda till att elevs kapacitet underskattas då dessa inte kan ta till sig de kunskaper som förmedlas. Om skolans personal hade mer fördjupad kunskap skulle de på ett mer korrekt sätt kunna bedöma elevernas kapacitet. Då skulle de också ha

³⁴ Myndigheten för skolutveckling 2005.

större förmåga att anpassa undervisningen utifrån elevens funktionsnedsättning. En elev, som har ett välutvecklat matematiskt tänkande och god intellektuell kapacitet, säger att han har lätt för att lära sig men "inte enligt mallen". Om läraren hade förmåga att ge möjlighet att lära "utanför mallen" skulle man kunna nå mycket bättre resultat.

Bristande kunskaper hos skolpersonalen inom AST bekräftas även i observationer där det framkommer att undervisningen oftast är uppbyggd utifrån en generell uppfattning om hur elever lär sig bäst.

Enligt lärare beror elevernas svårigheter att nå målen på inlärningssvårigheter och inte på hur undervisningen är uppbyggd. Elever och vårdnadshavare är av uppfattningen att det beror på funktionsnedsättningen samt skolans oförmåga att anpassa undervisningen utifrån de behov den kan medföra. Det är viktigt att betona att i all utbildning ska hänsyn tas till elevers olika behov.

Skolan ska sträva efter att uppväga skillnader i elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen. Skolan ska i samarbete med vårdnadshavare främja elevernas personliga utveckling till aktiva, kompetenta och ansvarskännande medborgare.³⁵

Vårdnadshavare uttrycker dessutom att skolpersonal saknar en fördjupad kunskap och förståelse för de villkor och behov som elever med funktionsnedsättningar har. Av intervjuer och dokumentstudier framkommer att vårdnadshavare ofta har en stor kunskap inom AST och sitt eget barns förutsättningar ur ett vidare perspektiv, barnets livssituation i stort. Det gör att deras syn (och förväntningar på) skolpersonalens och skollidningens kunskap inom AST kan upplevas som krävande av skolan.

En konsekvens av detta blir att skolpersonal saknar redskap för att göra professionella pedagogiska ställningstaganden. Därmed hamnar skolpersonalen i underläge och upplevs av såväl vårdnadshavare som elever som inte tillräckligt kunniga när det gäller skolsituationen och behovet av stöd.

Om skolpersonalen hade fördjupade kunskaper skulle det få till följd att vårdnadshavarnas önskemål och synpunkter inte alltid till fullo accepteras om de inte gagnar den enskilda elevens kunskapsmässiga och sociala utveckling.

För att få acceptans och legitimitet för de åtgärder som avviker från vårdnadshavarnas uppfattningar om vad som är deras barns bästa måste skolpersonal kunna visa att de åtgärder som vidtas bygger på en egen omfattande kunskap om vad som behövs. Skolpersonal måste utifrån egna utredningar kunna peka på de behov som en elev har i sin skolsituation. Därmed kommer också kunskapsöverföring till vårdnadshavare från skolan att ske om vilka förutsättningar och behov deras barn har för att skapa förutsättningar till en optimal lärandesituation. Detta gäller såväl i arbetet i skolan som vid eventuella hemuppgifter.

När det står klart att många i skolan saknar den här nödvändiga kompetensen skulle man kunna tro att det fanns planer hos såväl huvudman som hos rektor för hur personalen ska ges möjlighet till att skaffa sig sådana kunskaper. En genomgång av kompetensutvecklingsplaner för skolpersonalen visar dock att så inte är fallet. Det är allvarligt i synnerhet då det kan förekomma skrivningar i pedagogiska utredningar om att en elev har "en grundmurad ovilja att lära sig nya saker". Detta visar att det i skolverksamheterna förekommer en uppfattning där eleven ses som problembärare.

"Skolan ska sträva efter att uppväga skillnader i elevernas förutsättningar ..."

³⁵ 1 kap 4 § skollagen – syftet med utbildningen inom skolväsendet.

Observationer och intervjuer visar att skolan inte heller använder sig av de eventuella rekommendationer som finns i elevernas neuropsykiatriska utredningar. Dessa kan ibland innehålla konkreta förslag vilka lätt kan omsättas till metoder för undervisning och socialt samspel. Varför dessa förslag inte används är svårt att hitta någon orsak till.

När skolorna vänder sig till elevhälsan är det främst skolpsykologers och kuratorers kompetens de vill ta i anspråk. Elevhälsans olika kompetenser behöver användas i betydligt större utsträckning vid såväl utredningar och uppföljningar av elevens skolsituation. Detta torde leda till att skolorna får en samlad bild kring elevens behov och därigenom bättre förutsättningar för att ta fram adekvata åtgärder.

Forskning har uppmärksammat vikten av kunskap inom AST hos såväl skolpersonal som hos elevhälsopersonal för att elever med diagnos inom AST ska få adekvat stöd i sin skolsituation.³⁶ Det finns även behov, enligt forskning, av att i större utsträckning synliggöra och problematisera skolpersonalens förhållningssätt till elever med särskilda behov och hur det präglar elevernas syn på sig själva och på förhållandet mellan normalitet och avvikelse.³⁷ Dessa slutsatser gäller, som framkommer i resultatredovisningen, i mycket stor utsträckning även i denna granskning.

Det är viktigt att huvudmännen ser till att rektorer, lärare och övrig skolpersonal vid skolorna ges möjligheter till fördjupad kunskap för att de utifrån sina professioner ska kunna möta de behov som en elev med diagnos inom AST kan ha i sin skolsituation.

Sammantaget leder detta till ökade förutsättningar för att elever med diagnos inom AST får sin rätt till en likvärdig utbildning tillgodosedd och ges förutsättningar till att nå de nationella målen för utbildningen.

Utredning

De pedagogiska utredningar (kartläggningar) av elevens skolsituation som Skolinspektionen har tagit del av är bristfälliga och visar sällan vilka behov av stöd eleven har och innehåller få förslag till konkreta åtgärder. De visar inte heller var eleven befinner sig i sin kunskapsutveckling.

I de enstaka fall där åtgärder redovisas i utredningarna är dessa allmänt hållna, återkommande och sällan kopplade till elevens behov. Emellanåt sker en ansvarsförskjutning från skolan till elev. Det är då vanligt att åtgärder består i att eleven ska jobba extra med flera uppgifter inom något område. Med andra ord – mer av samma sak som eleven redan innan har svårigheter med. En orsak till detta är, som tidigare omnämnts, skolpersonalens avsaknad av fördjupad kunskap inom AST och elevens behov och förutsättningar utifrån de begränsningar som elevens funktionsnedsättning kan medföra.

Skolans pedagogiska utredning av elevens behov är central för att adekvata åtgärder ska kunna sättas in. En fastställd diagnos får aldrig vara en förutsättning för att stödinsatser sätts in. Studier visar dock att en diagnos avsevärt underlättar för snabbare och många gånger ökad resurstilldelning.³⁸ Även skolans val av åtgärder styrs främst av vilka alternativ som finns att tillgå på skolan och inte av elevens behov.³⁹

³⁶ Karlsson 2008, Kopp 2010, Skolverket 2009.

³⁷ Larsson Abbad 2007, Ljusberg 2009, Lundgren 2009, Skolverket 2009.

³⁸ Skolverket 2001; 2009. Även i regeringens proposition Från patient till medborgare (Prop. 1999/2000:79) betonas vikten av att sätta in relevanta åtgärder utefter den enskilda elevens behov oavsett om det finns en diagnos eller inte.

³⁹ Skolverket 2008.

Elever med diagnos inom AST uppvisar stora variationer och behöver ofta individuell anpassning av den fysiska miljön i skolan avseende exempelvis lokaler.⁴⁰ En vanligt förekommande anpassning för elever med diagnos inom AST är undervisning i SUG⁴¹, ibland i SUG för just elever med diagnos inom AST,⁴² trots att det egentligen inte finns något forskningsstöd för att SUG fungerar för de här eleverna.⁴³ En utredning om placering i SUG behöver kunna visa att elevens behov av stöd kan tillgodoses genom placeringen. Detta i sin tur kräver utvärdering och uppföljning av vidtagna stödåtgärder.⁴⁴

Bristen på fullgoda pedagogiska utredningar kan skapa obalans i dialogen mellan skolpersonal och vårdnadshavare. Elever och vårdnadshavare har i viss utsträckning inflytande över de stödåtgärder som sätts in. Vårdnadshavares önskemål kan dock leda till att skolpersonal accepterar lösningar som inte skulle ligga i linje med vad en pedagogisk utredning skulle komma fram till, om en sådan genomfördes. Det kan handla om önskemål som kan bidra till att elevens kunskapsutveckling hålls tillbaka. Ett exempel på sådana önskemål är inslag i elevens individuella utvecklingsplan, framtagen under vårdnadshavarens medverkan, där den framåtsyftande delen behöver förbättras. Den behöver i större utsträckning relatera till de nationella målen för utbildningen. Det är inte ovanligt att den framåtsyftande delen syftar till att utveckla rent personliga egenskaper hos eleven istället för att relatera till nationella mål för utbildningen.

”Bristen på fullgoda pedagogiska utredningar kan skapa obalans i dialogen ... ”

Skolorna uppvisar omfattande brister när det gäller att följa upp om vidtagna åtgärder varit effektiva och lett till att den enskilda elevens skolsituation blivit bättre. Då åtgärder sätts in utifrån en föreställning om vilka behov elever med diagnos inom AST har som grupp och i mycket mindre utsträckning utifrån elevens verkliga behov är det inte möjligt att förvänta sig att resultatet av uppföljningen blir användbart. Uppföljningen bygger då på resultatet utifrån en föreställning om och inte elevens verkliga behov. De resultat som erhålls får då liten genomslagskraft i elevens skolsituation.

Huvudmännen och rektorerna måste se till att det genomförs utredningar för att synliggöra elevens behov. En förutsättning för att ge dessa elever ett fullgott stöd torde vara att det finns en pedagogisk utredning som underlag. Vidare måste de se till att utredningarna leder till adekvata åtgärder utifrån de ytterst individuella behov som en elev med diagnos inom AST kan ha i sin skolsituation.

Inkluderande förhållningssätt

Ett inkluderande förhållningssätt kan sägas ha två utgångspunkter. Den ena handlar om att sträva efter, att så långt det är möjligt, alla elever undervisas i sin ordinarie klass. Den andra handlar om att se elevers olikheter som en tillgång i klassrummet.

För skolor som har elever med diagnos inom AST kan ett inkluderande förhållningssätt vara en särskild utmaning. Ser man inte dessa elevers olikheter och deras unika egenskaper som en tillgång i undervisningen går det inte heller att föra en diskussion om inkludering som kan leda till att elevens skolsituation blir bättre.

⁴⁰ Skolverket 1998; 2009.

⁴¹ Skolverket 2006; 2008; 2009.

⁴² Skolverket 2009.

⁴³ Skolverket 2001.

⁴⁴ Skolverket 2009.

Av granskningen framgår att skolorna har svårt att särskilja begreppen inkludering och integrering. Flertalet av eleverna i granskningen har genom hela sin skoltid varit placerade och fått sin utbildning och undervisning i SUG. Inga försök har gjorts för att försöka inkludera eleverna i andra sammanhang såsom exempelvis ordinarie klass. Även om en strävan från huvudmannens och skolans håll sägs vara att elever i SUG ska återgå till ordinarie klass har detta inte skett och inga strategier för inkludering av elever utanför den SUG de är placerade i tycks finnas. Det saknas därmed ett helhetstänkt kring elevernas skolsituation. I ett inkluderande förhållningssätt bör det finnas en väl uttalad och genomförd strategi i skolan för att på samtliga nivåer, individ-, grupp- och skolnivå, under elevernas hela skolgång utgå från att elevernas olikheter är en tillgång i verksamheten.

Om placering av en elev i SUG sker uteslutande utifrån elevens diagnos utan att elevens behov i skolsituationen, utifrån funktionsnedsättningen utretts, kan detta ses som en kategorisering och ett sätt att skilja ut, exkludera elever. Ett sådant förhållningssätt leder istället till att eleven blir fysiskt placerad (integrerad) i en mindre undervisningsgrupp. Elevens unika särart har därigenom inte beaktats och setts som den tillgång den kan vara i klassrummet utifrån tanken om inkludering.

I dokumentation, som Skolinspektionen tagit del av, finns inslag av att man ser eleverna som problembärare. Detta riskerar att projiceras över till eleven som accepterar att hon/han är problemet. Även forskning bekräftar att en sådan syn kan leda till att eleverna själva ser sig som problemet.⁴⁵ En elev i granskningen ger uttryck för detta när hon säger att det är hennes fel att det inte går bra för henne i skolan.

I dokumentation för eleverna framkommer förslag på åtgärder som snarare riktar sig mot elevens sociala situation och beteende än på hur skolan kan stödja eleven att nå så långt som möjligt såväl avseende sociala- som kunskapsmässiga utveckling. Lärares förväntningar och tilltro till elevernas förmåga är låg. Det finns vårdnadshavare som har barnets psykosociala situation och trivsel i skolan som fokus. Det väsentliga blir att barnet överhuvudtaget kommer till skolan, vilket kan innebära att ett avkall på elevens kunskapsutveckling görs. Förklaring till detta är många gånger den historia av skolmisslyckanden som ett flertal av eleverna i granskningen har bakom sig.

Många av eleverna trivs bra i SUG och verkar ogärna vilja gå i större klasser. Samtidigt ska betonas att eleverna i liten utsträckning ges möjligheter att få pröva på att få sin undervisning utanför

”Att ge eleverna trygghet är viktig del av skolans uppdrag.”

SUG. De är trygga och känner varandras styrkor och svagheter. Att ge eleverna trygghet är viktig del av skolans uppdrag. Granskningens resultat visar dock att det kan finnas en målkonflikt mellan elevens rätt till att känna sig trygg i sin skolsituation i förhållande till kunskapsutvecklingen. Elevens trygghet är en förutsättning för gynnsam kunskapsutveckling. Inte sällan visade det sig att elevens trygghet ibland sker på bekostnad av att elevens kunskapsutveckling tonas ned.

Placering i SUG verkar ofta ses som en tillräcklig åtgärd utifrån bristfälligt utförda utredningar. SUG borde inte vara det enda alternativet till undervisning i ordinarie klass. Det bör finnas ett brett spektrum av lösningar mellan SUG och ordinarie klass vilka alla har sin utgångspunkt i en flexibilitet, en möjlighet att växla mellan större och mindre sociala grupperingar såsom exempelvis möjlighet att få undervisning i halvklasser. Sådana lösningar syns

⁴⁵ Hjörne 2005, Velasquez 2012.

dock inte i någon större utsträckning i granskningen. Ur de få pedagogiska utredningar som finns, syns sällan åtgärder som är kopplade till pedagogiska strategier för att stödja elevernas lärande utifrån deras individuella förutsättningar. Detta bekräftas även i en nyligen genomförd studie som visar att skolan är bättre på att anpassa lokaler än att göra den pedagogiska verksamheten tillgänglig.⁴⁶

Forskning visar att pedagogiska anpassningar som rekommenderas i neuropsykiatriska utredningar i för stor utsträckning utgår från generella aspekter av AST. Det medicinska perspektivet riskerar att ges för stor tyngd i den pedagogiska verksamheten.⁴⁷ Av granskningen framgår dock att skolorna sällan anpassar undervisningen från rekommendationer i elevers neuropsykiatriska utredningar. Dessa skulle kunna vara ett stöd för skolpersonal i en generell anpassning utifrån kunskap inom AST. Det är viktigt att understryka att skolan har ett uppdrag att utifrån egna pedagogiska utredningar anpassa undervisningen efter elevens individuella behov oavsett om en medicinsk diagnos föreligger.

Likaväl som elever med diagnos inom AST har bra och dåliga dagar och därmed olika behov av lösningar för att undervisningen ska fungera har andra elever bra och dåliga dagar. Lösningar som tillgång till olika tekniska och pedagogiska hjälpmedel kan tänkas vara gynnsamma även för alla elever. Med en bred flora av pedagogiska och andra lösningar för att undervisningen ska fungera för alla elever skulle ett inkluderande förhållningssätt kunna implementeras i elevgrupper. Är lösningarna dessutom tillgängliga för alla elever skulle de kunna ses som mindre stigmatiserande än om dessa bara är tillgängliga för elever med diagnos inom AST.

”... skapa en miljö där det ges förutsättningar ...”

Huvudmännen och skolorna måste se till att skapa en miljö där det ges förutsättningar för samtliga elever att inkluderas så långt som det är möjligt utifrån egna behov och förutsättningar. Undervisningen måste anpassas och utgå från elevernas behov och förutsättningar. Förutsättningarna till inkludering måste synliggöras och analyseras i huvudmännens olika verksamheter med särskild hänsyn tagen till barnets bästa och alla elevers rätt till lika utbildning.

Det förtjänas avslutningsvis att återigen betona vikten av att elevernas olikheter ses som en tillgång i klassrummet och inte används i ett exkluderande syfte där eleven pekas ut som problembärare.

⁴⁶ Specialpedagogiska skolmyndigheten 2012.

⁴⁷ Velasquez 2012.

5 | Syfte och frågeställningar

Som angetts i rapportens inledning är AST en utvecklingsneurologisk/neuropsykiatrisk funktionsnedsättning. Gemensamma nämnare för individer med diagnos inom AST är nedsättningar i förmågan till ömsesidig social interaktion och verbal och ickeverbal kommunikation samt begränsad föreställningsförmåga och beteenderepertoar.⁴⁸

Utvärderingar och forskning pekar på skolans begränsade förmåga att förstå problemen som elever med diagnos inom AST kan ha i sin skolsituation. Skolor brister i att ge det stöd som dessa elever behöver vilket bland annat kan leda till låg måluppfyllelse.⁴⁹

Detta kvalitetsgranskningsprojekt är en explorativ studie där ett mindre antal högfungerande⁵⁰ elever med diagnos inom AST står i fokus. De elevers skolsituation som granskas har sin undervisning inom ramen för skolor med specialinriktad pedagogik, i SUG eller i ordinarie undervisningsgrupp.

Syftet är att granska om utbildningen och de stödåtgärder som sätts in i grundskolans årskurser 7-9 för elever med diagnos inom AST är anpassade efter elevernas behov.

⁴⁸ Skolverket 2009, Socialstyrelsen 2010.

⁴⁹ Skolverket 2001.

⁵⁰ Autism beror på en medfödd eller tidigt förvärvad hjärnfunktionsstörning. Om det föreligger normal eller hög begåvning brukar detta tillstånd kallas för högfungerande autism och ofta är det synonymt med Aspergers syndrom (www.autism.se).

Projektets frågeställningar är:

- Gör huvudmannen en utredning av elevens stödbehov och genomförs åtgärder med utredningen som utgångspunkt utifrån ett inkluderande förhållningssätt?
- Gör huvudmannen eleven och vårdnadshavarna delaktiga i utformningen av utbildningen och stödåtgärder?
- Följer huvudmannen upp utbildning och stödåtgärder och tillvaratas resultaten så att skolsituationen för en elev med diagnos inom AST kan bli bättre?

Projektet har avgränsats till att gälla skolsituationen för elva elever i årskurser 7–9 som har diagnos inom AST. Projektet har inte tagit ställning till om en elev har diagnos inom AST eller inte.⁵¹ Varken elever med andra svårigheter i grundskolan eller elever med diagnos inom AST i särskolan har ingått i projektet. Vidare omfattar projektet två kommuner och därtill fyra tillhörande grundskolor. Inga fristående skolor har ingått i granskningen. Huvudmannens ansvar granskas enbart utifrån de frågeställningar som har varit i fokus för denna granskning.

⁵¹ Skolinspektionen utgår från att uppgifter från huvudman och vårdnadshavare om att en elev fått en diagnos inom AST är riktiga.

6 | Metod och genomförande

Urvalet

Från början ingick ett fyrtiotal kommuner i ett slumpmässigt urval som fick ett informationsbrev från Skolinspektionen med uppmaning att svara på frågor om hur många elever med diagnos inom AST som finns i respektive kommun. De fick också svara i vilken typ av verksamhet eleverna befinner sig i. Utifrån inkomna svar valdes åtta kommuner ut att precisera i vilka årskurser eleverna går, vilket kön och hur undervisningen är organiserad. Projektet har velat ha lika många pojkar som flickor men i vissa av de åtta kommunerna i utvalda årskurser fanns det mycket få flickor med diagnos inom AST. Urvalet av elever har gjorts slumpvis med en eftersträvad jämn fördelning mellan kön, placering i undervisningsgrupp och årskurs.

I de två kommuner som slutligen valts ut, Oskarshamns kommun och Sollentuna kommun, finns högfungerande elever med diagnos inom AST i såväl ordinarie klass som i SUG, både flickor och pojkar i årskurser 7-9. Skolinspektionen har således granskat skolsituationen för elva elever med diagnos inom AST.

För Oskarshamns kommun och Sollentuna kommun har ett granskningsbeslut med verksamhetsrapport skrivits som gäller samtliga granskade grundskolor i respektive kommun. Resultatet avser dock endast de elever vars skolsituation har granskats. De enskilda elevernas skolsituation finns som bilaga till granskningsbesluten då projektet haft individfokus med målsättningen att studera och förstå de processer, händelser och insatser i skolornas arbete av betydelse för den enskilda elevens skolsituation. Både skolornas och elevernas namn i granskningsbesluten med verksamhetsrapporter är fingerade och elevernas kön är även framslumpade för att tillförsäkra deras anonymitet.

För att säkerställa validiteten har triangulering använts som inbegriper användning av olika källor för att granska samma elevs skolsituation. De

datainsamlingsmetoder som varit aktuella i granskningen är dokumentstudier, intervjuer och observationer.

Dokumentstudier

Inför besöket har Skolinspektionen begärt in dokumentation för varje elev i granskningen från de aktuella verksamheterna. Denna har innehållit utredningar, åtgärdsprogram, uppföljningar och protokoll från elevvårdskonferenser. Dokumentstudier har använts för att granska verksamheternas insatser och åtgärder för i projektet deltagande elevers skolsituation.

Inskickad dokumentation har gett ett underlag av vilka bedömningar som tidigare har gjorts rörande elevernas skolsituation. Ytterligare aktuella dokument har granskats och analyseras under verksamhetsbesök. Dokumentstudier har gett en bild av om och hur utredningar och stödåtgärder följs upp och tillvaratas för att förbättra deltagande elevers skolsituation.

Skolinspektionen har tagit sin utgångspunkt i deltagande elevs aktuella skolsituation. Utifrån denna har elevens skolsituation spårats⁵² bakåt i tiden för att belysa vilka underlag och beslut som har lett fram till den aktuella skolsituationen, vilka aktörer som varit inblandade och vilka beslut som fattats. På så sätt rekonstrueras och analyseras de överväganden och omständigheter som funnits för att anpassa utbildningen och undervisningen efter de deltagande elevernas individuella behov i skolan. Resultaten av processpårnningen har utgjort en utgångspunkt vid intervjuer och observationer.

Intervjuer

Vid varje intervju har två inspektörer varit närvarande där den ena fört samtalet medan den andra aktivt lyssnat, fört anteckningar och vid behov kommit med följdfrågor. Frågorna⁵³ har bland annat handlat om skolpersonalens kunskaper inom AST, elevers och vårdnadshavares delaktighet i utformningen av stödåtgärder, olika synsätt på inkludering för att tillgodose elevers olika behov, hur åtgärder initierats, följts upp och utvärderats. Intervjuerna har gett möjlighet att ställa frågor som uppstått efter dokumentstudier.

Intervjuerna – sammanlagt ett fyrtiotal – har genomförts med företrädare för huvudmännen, med rektorer, pedagoger inklusive speciallärare och specialpedagoger, med representanter för elevhälsa samt med vårdnadshavare och elever. Elevernas och vårdnadshavarnas deltagande i granskningen har byggts på frivillighet. Vårdnadshavarna har när som helst kunnat återkalla sitt samtycke⁵⁴ för sitt barns deltagande. Ingen av vårdnadshavarna har återkallat sitt samtycke till att delta. Alla elever vars skolsituation har granskats har intervjuats som det var planerat. Det är av stor betydelse att varje elev bereds möjlighet att komma till tals och återge sitt perspektiv på sin skolsituation. Intervjuer med elever har genomförts på skolan med två inspektörer närvarande och i något enstaka fall har vårdnadshavare varit med. Om och hur vårdnadshavares närvaro påverkat elevens utsagor är svårt att säga. Vårdnadshavares närvaro har i dessa fall varit en förutsättning för att elev skulle gå med på att intervjuas. En elevintervju har i genomsnitt varit en timma lång. Förutsättningar för att genomföra elevintervjuer har diskuterats med vård-

⁵² Processpårnning är en metod som är inriktad på att identifiera en kedja av händelser i en process (Esaiason, Giljam, Oskarsson och Wängnerud 2007).

⁵³ Som bilaga till rapporten finns samtliga Samtalsstöd (till elev, vårdnadshavare, lärare, elevhälsa, rektor, huvudman).

⁵⁴ Som bilaga till rapporten finns blankett – Samtycke för deltagande. Varje deltagande elevs samtliga vårdnadshavare har skrivit under blanketten.

nadshavare, rektor och lärare i respektive verksamhet. Beredskap har funnits i projektet i de fall när en elev inte skulle vilja låta sig intervjuas. Om det skulle ha inträffat fanns ändå möjlighet till att granska elevens skolsituation utifrån övriga metoder och källor som använts i granskningen. Skolinspektionens målsättning att alla vårdnadshavare skulle kunna intervjuas har i stort sett kunnat realiserats. Bara i ett fall har den ena vårdnadshavaren varit förhindrad från att komma på intervjun men har lämnat samtycke för sitt barns deltagande i granskningen.

Observationer

Det är av vikt att ta reda på hur utbildningen och undervisningen anpassas till deltagande elevers behov, därför har strukturerade observationer med hjälp av ett observationsschema⁵⁵ i verksamheterna genomförts. Observationer av elevens utbildningssammanhang, såväl formella undervisningssituationer (sammanlagt ett sextiotial lektioner) som luncher och raster, har gett värdefull kunskap och kompletterat den bild av elevens skolsituation som vuxit fram utifrån användning av andra datainsamlingsmetoder i granskningen. Eleverna i denna granskning kan på grund av sin funktionsnedsättning vara känsliga för störande moment. Ett sätt att lösa detta har varit att noga kolla igenom lokaler som används för undervisning innan lektioner påbörjas och ta del av de deltagande elevernas enskilda utbildningsmaterial.

Varje deltagande elevs skolsituation har observerats under en till tre dagar. Antal observationstillfällen har varit beroende av om eleven fått sin undervisning i en SUG eller i ordinarie klass. Sistnämnda har krävt fler dagar för observationer då det har varit svårare att motivera inspektörernas närvaro i elevens klass. Detta har gjort att observationstillfällena har fått sträckas ut över flera dagar för att kunna erhålla ett observationsunderlag motsvarande det som kunnat hämtas in från de elever som får sin undervisning i en SUG. Beroende på ämne och gruppens storlek när den enskilde elevens skolsituation observerats har en eller båda inspektörer varit närvarande och fört anteckningar vilka senare sammanställts.

Det har varit av vikt att Skolinspektionens närvaro i undervisningen motiveras på ett sätt som möjliggör att eleverna känner sig trygga med situationen. Förutsättningarna för Skolinspektionens närvaro i undervisningssammanhang har därför planerats tillsammans med rektor, lärare och elevers vårdnadshavare inför varje besök.

⁵⁵ Som bilaga till rapporten finns observationsschemats del som specifikt handlar om AST. Schemats andra del är ett mallschema som används för ämnesgranskningar och har haft begränsad användning i denna kvalitetsgranskning.

7 | Referenser

American Psychiatric Association (2000).	Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-IV-TR. Washington DC: American Psychiatric Association.
Berhanu, Girma (2006).	Framgångsfaktorer för ökad delaktighet och jämlikhet för elever med funktionshinder i skolektorn: En litteraturoversikt på organisations- och systemnivå. Göteborg: Göteborgs universitet.
Esaiasson, Peter, Giljam Michael, Oscarsson Henrik och Wängnerud Lena (2007).	Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad. Stockholm: Norstedts.
Fägerblad, Helene (2011).	Aspergers syndrom och andra autismspektrumtillstånd i grundskola och gymnasium. Stockholm: Stockholms läns landsting.
Hjörne, Eva (2005).	"Negotiating the 'problem-child in school: Child identity, parenting and institutional agendas" pp.489-507 in Qualitative social work. Vol.4, nr 489.
Karlsson, Yvonne (2008).	Att inte vilja vara problem: Social organisering och utvärdering av elever i en särskild undervisningsgrupp. Linköping: Linköpings universitet.
Kopp, Svenny (2010).	Girls with social and/or attention impairments. Göteborg: Göteborgs universitet.
	Lagen (2010:801) om införande av skollagen. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
Larsson Abbad, Gunvor (2007).	Aspergern, det är jag: En intervjustudie om att leva med Asperger syndrom. Linköping: Linköpings universitet.
Lgr 11.	Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. Stockholm: Skolverket.
Lpo 94.	Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet. Stockholm: Skolverket.
Ljusberg, Anna-Lena (2009).	Pupils in remedial classes. Stockholm: Stockholms universitet.
Lundgren, Marianne (2009).	Från barn till elev i riskzonen: En analys av skolan som kategoriseringsarena. Växjö: Växjö universitet.

Myndigheten för skolutveckling (2005).	Elever som behöver stöd men får för lite. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
Ochs, Elinor, Kremer-Sadlik Tamor, Solomon Olga and Gianer Sirota Karen (2001).	"Inclusion as Social practice: Views of Children with Autism" pp.399-419 in Social Development 10:3.
Proposition 1999/2000:79.	Från patient till medborgare – en nationell handlingsplan för handikappolitiken. Stockholm: Socialdepartementet.
Proposition 2009/2010:165.	Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
SKOLFVS 2008:25.	Skolverkets allmänna råd för arbete med åtgärdsprogram. Stockholm: Skolverket.
Skolinspektionen (2009).	Skolsituationen för elever med funktionsnedsättning i grundskolan. Kvalitetsgranskningsrapport 2009:6. Stockholm: Skolinspektionen.
Skolinspektionen (2011).	Läs- och skrivsvårigheter/dyslexi i grundskolan. Kvalitetsgranskningsrapport 2011:8. Stockholm: Skolinspektionen.
Skollagen (SFS 1985:1100).	
Skollagen (SFS 2010:800).	
Skolverket (1998).	Elever i behov av särskilt stöd: En temabild utgiven av Skolverket. Stockholm: Skolverket.
Skolverket (2001).	Tre magiska G:n: Skolans insatser för elever med funktionshinder. Stockholm: Skolverket.
Skolverket (2006).	På andras villkor – skolans möte med elever med funktionshinder. Stockholm: Skolverket.
Skolverket (2007).	Kategorisering av elever med funktionshinder i Skolverkets arbete. Stockholm: Skolverket.
Skolverket (2008).	Särskilt stöd i grundskolan: En sammanställning av senare års forskning och utvärdering. Stockholm: Skolverket.
Skolverket (2009).	Skolan och Aspergers syndrom: Erfarenheter från skolpersonal och forskare. Stockholm: Skolverket.
Socialstyrelsen (2010).	Barn som tänker annorlunda: Barn med autism, Aspergers syndrom och andra autismspektrumtillstånd. Stockholm: Socialstyrelsen.
Specialpedagogiska skolmyndigheten (2012).	Tillgänglig utbildning. (http://www.spsm.se/Global/SPSM_rektorer%20om%20tillg%C3%A4nglig%20undervisning.pdf) (Hämtad 2012-10-05).
Velasquez, Adriana (2012).	AD/HD i skolans praktik. En studie om normativitet och motstånd i en särskild undervisningsgrupp. Uppsala: Uppsala universitet.
Wing, Lorna (1998).	Autismspektrum: Handbok för föräldrar och professionella. Stockholm: Cura.
	www.autism.se . Autims: Vad är det? (http://www.autism.se/content1.asp?nodeid=19407) (Hämtad 2012-10-05). Stockholm: Autism & Aspergerförbundet.

8 | Bilagor

1. Begrepp
2. Samtalsstöd
3. Samtycke för deltagare
4. Observationsschema

Bilagor

1. Begrepp

Utifrån tillämpliga bestämmelser definieras *anpassning*¹ i denna granskning som att man i skolverksamheterna strävar efter att planera för skolsituationen, undervisningen och lärandemiljön utifrån de olika behov som elever har.² Det kan gälla anpassningar av såväl läromedel som i den fysiska miljön och genom olika adekvata pedagogiska insatser. Det finns ett generellt krav på att det ska finnas de lokaler och den utrustning som behövs för att syftet med utbildningen ska kunna uppnås. Rektor har ett särskilt ansvar för att skolans arbetsmiljö utformas så att eleverna får tillgång till det stöd de behöver för att själva kunna söka och utveckla kunskaper.³

Delaktighet avser elevens och vårdnadshavares möjlighet till att vara delaktiga och ha inflytande över utformningen av de stödåtgärder som skolan sätter in då eleven riskerar att inte nå de kunskapskrav som minst ska uppnås eller uppvisar andra svårigheter i sin skolsituation.⁴ Utifrån bestämmelserna om barnets bästa ska barnets (elevens) inställning så långt det är möjligt klarläggas.⁵

Med elevens möjlighet till *inflytande* avses hur skolan förmedlar information om inflytande och samråd till elever och vårdnadshavare och vilka möjligheter till delaktighet som de har när samverkan sker med skolan. Barn och elever ska ges möjlighet att fritt uttrycka sina åsikter i alla frågor som rör honom eller henne. De ska ges inflytande över utbildningen och fortlöpande stimuleras att ta aktiv del i arbetet med att vidareutveckla utbildningen. Deras åsikter ska tillmätas betydelse i förhållande till deras ålder och mognad.⁶ Vidare handlar det om att skolan ger vårdnadshavare och elever möjligheter till ett inflytande över hur utbildningen utformas.⁷

Med *inkludering* avses i denna granskning en strävan efter att i skolverksamheten organisera arbetet och undervisningen utifrån den variation som finns hos elever i en grupp. Utgångspunkten är därför att begreppet inkludering tol-

¹ Inom ramen för begreppet anpassning aktualiseras även den förändring som skedde med den nya skollagen som trädde i kraft den 1 juli 2011. Förändringen innebär att barn och elever med diagnos inom AST inte längre tillhör grundsärskolans målgrupp om de inte också har en utvecklingsstörning eller har fått en betydande och bestående begåvningsmässig funktionsnedsättning på grund av hjärnskada, föranledd av våld eller kroppslig sjukdom (29 kap 8 § skollagen).

² 1 kap 4 § skollagen, Lgr 11/Lpo 94 Skolans värdegrund och uppdrag.

³ 2 kap 35 § skollagen – tillgång till lokaler och utrustning, Lgr 11/Lpo 94 Rektorns ansvar.

⁴ 4 kap 12 § skollagen, 3 kap 8-9 §§ skollagen.

⁵ 1 kap 10 § skollagen – särskild hänsyn till barnets bästa. Med barn avses varje människa under arton år.

⁶ 1 kap 10 § skollagen, 4 kap 9 § skollagen.

⁷ 4 kap 9 § skollagen – elevens inflytande, 4 kap 12 § skollagen – vårdnadshavares inflytande över utbildningen.

kas som en strävan efter en verksamhet där målet är att alla elever ska omfattas redan från början.⁸

Med *kunskap* avses i denna granskning såväl formell behörighet hos rektorer⁹ och skolpersonal som deras specifika kunskap inom AST. Begreppet kunskap inbegriper även kännedom om elevernas individuella förutsättningar och behov. Skollagen anger att huvudmannen för undervisningen ska använda sig av lärare som har utbildning avsedd för den undervisning de ska bedriva.¹⁰ Huvudman och rektorn har ett särskilt ansvar för att personalen får den kompetensutveckling som behövs för att de professionellt ska kunna utföra sina uppgifter.¹¹

Likvärdighet innebär att de fastställda målen kan nås på olika sätt beroende på elevers behov och förutsättningar. Elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen.¹² En elev i behov av särskilt stöd ska i första hand ges detta inom den elevgrupp (ordinarie klass) som eleven tillhör.¹³ Om det finns särskilda skäl får dock det särskilda stödet ges utanför elevens ordinarie undervisningsgrupp (exempelvis i en SUG) eller enskilt.¹⁴ Innan ett beslut om placering i SUG fattas ska samråd med eleven och dess vårdnadshavare ske.¹⁵

Utifrån bestämmelserna i skollagen definieras *stödåtgärder* som ett flertal insatser som exempelvis utarbetande av åtgärdsprogram och där inbegripna olika former av särskilda stödinsatser. Ett åtgärdsprogram ska utarbetas för en elev som ska ges särskilt stöd oavsett om stödet ska ges i den elevgrupp eleven tillhör eller i en annan elevgrupp. Beslut om åtgärdsprogram fattas av rektor om denne inte lämnat över till annan att fullgöra den enskilda ledningsuppgiften. Av åtgärdsprogrammet ska det framgå vilka behoven är, hur de ska tillgo-

⁸ Skolverket 2009.

⁹ 2 kap 11 § skollagen – behörighetskrav för rektor.

¹⁰ 2 kap 13 § skollagen – rätt utbildning för att undervisa, 2 kap 3 § 1985 års skollag (SFS 1985:1100) och 33 § lagen (2010:801) om införande av skollagen. För lärare anställda vid skolan innan den 1 juli 2011 ska enligt övergångsbestämmelserna i införelagelagen bestämmelsen om behörighet i 1985 års lag tillämpas – rätt utbildning för att undervisa.

¹¹ 2 kap 34 § skollagen – kompetensutveckling, Lgr 11/Lpo 94 2.8 Rektorns ansvar.

¹² 1 kap 4 § 2 st. skollagen – syftet med utbildningen.

¹³ 3 kap 7 § skollagen – ersätta eller komplettera undervisningen.

¹⁴ 3 kap 11 § skollagen – särskild undervisningsgrupp eller enskild undervisning.

¹⁵ Prop. 2009/2010:165 s.666.

doses och hur åtgärderna ska följas upp och utvärderas.¹⁶ Det är av vikt att skolans åtgärder utgår från positiva förväntningar på eleven och bygger på elevens förmågor och intressen.¹⁷

Med att *tillvarata* resultaten av uppföljningen avses i denna granskning att rektor och huvudman regelbundet utvärderar och omprövar de särskilda stödåtgärder som ges till en elev i verksamheten. En fördjupad analys av verksamheten krävs för att förstå, kunna förklara och kunna ta tillvara resultaten av verksamhetens stödåtgärder i förhållande till de nationella mål för utbildningen som ska uppnås. Huvudman och rektor har ett ansvar för att en sådan uppföljning sker och att resultaten av denna tas tillvara.¹⁸

Med *undervisning* avses sådana målstyrda processer som under ledning av lärare eller förskollärare syftar till utveckling och lärande genom inhämtande och utvecklande av kunskaper och värden.¹⁹

Med *uppföljning* menas i denna granskning att skolan kontinuerligt ska samla in resultaten av de olika stödåtgärder som genomförts för eleven. Uppföljning ska ske på såväl individnivå som på grupp- och verksamhetsnivå inom ramen för det systematiska kvalitetsarbetet.²⁰ Uppföljningar baseras på kvalitativa beskrivningar av de resultat som åtgärderna lett till. I uppföljningen kan elevens utveckling och behov framgå. På enhets- och huvudmannanivå avses här en mer ingående granskning och värdering av verksamheten som helhet. Om det vid uppföljning kommer fram att det finns brister i verksamheten ska huvudmannen se till att nödvändiga åtgärder vidtas.²¹

Med *utbildning* avses den verksamhet inom vilken undervisning sker utifrån bestämda mål. Utbildning är ett vidare begrepp än undervisning och omfattar undervisning, och kan också omfatta annan verksamhet än undervisningen i den inre och yttre miljön.²²

Med *utredning* avses här att skolan måste utreda vad som förorsakar svårigheter i skolsituationen för en elev med diagnos inom AST. Detta är en grundlägg-

¹⁶ 3 kap 8 § skollagen – utredning, 3 kap 9 § skollagen – åtgärdsprogram.

¹⁷ SKOLFS 2008:25.

¹⁸ 4 kap 3-4 §§ skollagen, Lgr 11/Lpo 94 1 Skolans värdegrund och uppdrag, Lgr 11/Lpo 94 2.8 Rektorns ansvar.

¹⁹ 1 kap 3 § skollagen – definitioner.

²⁰ 3 kap 9 § skollagen, 4 kap 3-4 §§ skollagen.

²¹ 4 kap 7 § skollagen – krav på åtgärder vid konstaterade brister, 4 kap 8 § skollagen – rutiner för klagomålshandling.

²² 1 kap 3 § skollagen – definitioner.

ande förutsättning för att bedöma vilka åtgärder som skolan behöver vidta för att tillgodose elevens behov av särskilt stöd utifrån de behov elevens funktionsnedsättning ger upphov till. Det finns ett tydligt krav på utarbetande av ett åtgärdsprogram om utredningen visar att eleven är i behov av särskilt stöd.²³ Om det särskilda stödet inte i rimlig grad kan anpassas efter elevens behov och förutsättningar får skolan göra avvikelser från den timplan samt de ämnen och mål som annars gäller för utbildningen (anpassad studiegång). Rektorn ska se till att en elev med anpassad studiegång får en utbildning som så långt det är möjligt är likvärdig med övrig utbildning i den aktuella skolformen.²⁴

²³ 3 kap 8-9 §§ skollagen – utredning, utarbetande av åtgärdsprogram.

²⁴ 3 kap 12 § skollagen – anpassad studiegång.

2. Samtalsstöd

Samtalsstöd: Elev

Skolans namn:

Elevens namn, ålder, klass:

Fråga inledningsvis om hur länge eleven gått på skolan, skoltrivseln, något eleven särskilt tycker mycket om (t.ex. raster, lektioner, studiebesök, luncher, personer). Tips: ta gärna med elevens schema, kan underlätta/främja samtalet med eleven! Uppskattad tidsåtgång: en timma.

Utredning

Frageställning 1: *Gör skolhuvudmannen en utredning av elevens stödbehov och genomför åtgärder med utredningen som utgångspunkt utifrån ett inkluderande förhållningssätt?*

1. Brukar lärarna fråga dig hur du vill arbeta i skolan? (t.ex. metoder, redovisningar, läxor, prov)
2. Vilka fritids och övriga intressen har du och känner lärarna till dem?
3. Får du göra i skolan det som du är intresserad av?
4. Vilken vuxen i skolan pratar du mest med om hur du har det i skolan? (även funktion)
5. Har du utvecklingssamtal varje termin? Vilka brukar vara med? Vad pratar ni om då? Hur känns det för dig?
6. Har alla i din klass samma läroböcker? Om nej, har du andra läroböcker än de andra ibland? Hur kommer det sig? Känns det bra?
7. Vad händer på skolan om en elev inte har nått målen i något ämne? Vad gör skolan åt det? Kan den eleven få någon särskild hjälp?
8. Finns det något ämne där du inte nådde målen? Vad hände då? Vad gjorde skolan åt det? Fick du ett åtgärdsprogram?
9. Vet du om du har något åtgärdsprogram? Om ja, känner du till vad som står i åtgärdsprogrammet? Hur tänker du kring innehållet i det?
10. Får du någon särskild hjälp i skolan? (t.ex. speciallärare, avskärmad plats, hjälpmedel, dator, muntliga prov, skrivhjälp)
11. Fungerar det bra? Får du den hjälp du behöver?

Delaktighet

Frageställning 2: *Gör skolhuvudmannen eleven och vårdnadshavarna delaktiga i utformningen av utbildningen och stödåtgärder?*

12. Vad brukar du göra på rasterna?
13. Har ni idrottsdagar/friluftsdagar och vad brukar du göra då?
14. Åker ni på studiebesök, brukar det vara roligt?
15. Har du haft prao eller annan praktik? Vad gjorde du då? Var det roligt?
16. Händer det att du inte går på lektionerna och varför? Om ja, vad gör skolan då?

17. Vem pratar du med om du har problem i skolan?
18. Får du alltid undervisning tillsammans med dina klasskamrater?
19. Vid svar nej, vid vilka tillfällen eller ämnen har du undervisning i annan klass, grupp eller enskilt? Hur går det till?
20. Hur kommer det sig att du får din undervisning på det sättet? Hur känns det? Blir resultaten i skolan bättre?
21. Hur vill du få din undervisning? Talar du om detta för någon vuxen (t.ex. dina föräldrar, lärare, rektor, andra vuxna)?
22. Finns det något i skolan som vi inte har pratat om som du skulle vilja förändra så att du skulle få det bättre i skolan?

Uppföljning

Frågeställning 3: *Följer skolhuvudmannen upp utbildning och stödåtgärder och tillvaratas resultaten så att skolsituationen för en elev med diagnos inom AST kan bli bättre?*

23. Frågar din lärare dig om hur du har det i skolan och hur du tycker att du lär dig bäst?
24. Tycker du att du får lätta eller svåra uppgifter i skolan? Talar du om det för din lärare?
25. När du börjar arbeta med ett ämnesområde berättade då läraren vad är det du ska lära sig då?
26. När du har jobbat färdigt med något ämnesområde, brukar lärarna fråga dig och övriga elever hur du/ni tyckte att det gick?

Samtalsstöd: Vårdnadshavare

Skolans namn:

Vårdnadshavare för eleven, namn:

Fråga inledningsvis om vårdnadshavarnas uppfattning om skolans medvetenhet om funktionsnedsättning i allmänhet och AST i synnerhet. Fråga avslutningsvis – fick du säga det som du vill om de frågeställningar som vi har samtalat kring? Uppskattad tidsåtgång: två timmar om två vårdnadshavare intervjuas, en och en halv timma om en vårdnadshavare intervjuas.

Utredning

Frågeställning 1: *Gör skolhuvudmannen en utredning av elevens stödbehov och genomföra åtgärder med utredningen som utgångspunkt utifrån ett inkluderande förhållningssätt?*

1. Hur gammalt var ditt barn när han/hon fick sin diagnos inom AST?
2. Hur fick skolan kunskap om ditt barns diagnos?
3. Fick skolan ta del av de utredningar som fanns kring ditt barn, vilka på skolan fick ta del av dem och hur gick det till?
4. Använder sig skolan av utredningar kring diagnosen och på vilka sätt?

5. Vet du om skolan har gjort egen utredning av ditt barns skolsituation?
6. Om svar ja, när fick du veta att den skulle göras, hur gick den till och hur fick du veta vad skolan kom fram till vid utredningen?
7. Hur gör skolan för att utgå från ditt barns behov, förutsättningar och erfarenheter såväl gällande undervisning såsom skolsituationen i stort?
8. Får ditt barn något särskilt stöd i skolan exempelvis hjälpmedel, speciella läromedel, speciallärare, särskild grupp, enskild undervisning, läxhjälp, muntliga prov?
9. Har ditt barn något åtgärdsprogram?
10. Om ja, hur gick det till och hur delaktiga var du och ditt barn när åtgärdsprogrammet upprättades?
11. Är du och skolan överens om vilka stödåtgärder som ditt barn behöver?
12. Vilka åtgärder ansvarar skolan, du respektive ditt barn för?
13. Får ditt barn de särskilda stödåtgärder som beskrivs i åtgärdsprogrammet?
14. Följs åtgärdsprogrammet upp, hur går det till och efterfrågas dina synpunkter?
15. Anser du att åtgärderna gett planerat resultat så att skolsituationen för ditt barn har blivit bättre?
16. Hur går det till när skolan upprättar nya åtgärdsprogram?
17. Vet du att rektor från och med höstterminen 2011 ska, när det behövs, fatta beslut om åtgärdsprogram och att beslutet kan överklagas av dig som förälder?

Delaktighet

Frågeställning 2: *Gör skolhuvudmannen eleven och vårdnadshavarna delaktiga i utformningen av utbildningen och stödåtgärder?*

18. Får ditt barn möjlighet att vara med och påverka/bestämma i skolan?
19. Hur uppfattar du att skolan arbetar för att eleverna ska få ett reellt inflytande på utbildningen? (t.ex. planering, genomförande, metoder, uppföljning, utvärdering)
20. Har du som vårdnadshavare deltagit i planering och genomförande av skolsituationen med utgångspunkt att skapa delaktighet? Deltar även ditt barn och andra personer (exempelvis socialtjänst och vård) på möten? Vem avgör vilka som deltar?
21. Hur är du som vårdnadshavare delaktig i utformningen av de stödåtgärder som sätts in?
22. Har skolan informerat dig om vilka kunskapskrav ditt barn förväntas nå detta läsår såväl när det gäller krav för ämnen som exempelvis sociala mål?
23. Var får ditt barn sin undervisning och varför? (i ordinarie klass, liten grupp ibland, alltid liten grupp)
24. Hur tycker du undervisningen fungerar i den grupp ditt barn går?
25. Om ditt barn får sin undervisning i en liten grupp, vet du om det finns något skriftligt beslut om detta?
26. Hur bedömer du att ditt barn har möjlighet till att vara delaktigt i den sociala gemenskapen? Upplever du att den lilla gruppen är delaktig i skolan? I undervisningen? På raster? Friluftsdagar?

27. Har ditt barn anpassad studiegång? Om svar ja, vad innebär den och hur fungerar den för ditt barn?
28. På vilka sätt har skolan följt upp beslutet om dessa särskilda stödåtgärder? (särskild undervisningsgrupp, anpassad studiegång)
29. Har ditt barn hög närvaro i skolan, hur och när informerar skolan dig om ditt barn inte är i skolan?
30. Vad har skolan gjort för att få ditt barn att komma till skolan?
31. Vet du vart du ska vända dig om skolsituationen inte fungerar och du upplever att du inte får gehör hos lärare och rektor?
32. Vilket är ditt sammantagna intryck kring skolans arbetar med inkludering?

Uppföljning

Frågeställning 3: *Följer skolhuvudmannen upp utbildning och stödåtgärder och tillvaratas resultaten så att skolsituationen för en elev med diagnos inom AST kan bli bättre?*

33. Hur vet du att de stödåtgärder som ditt barn får är effektiva och leder till att ditt barns skolsituation blir bättre?
34. Omprövas de stödåtgärderna och resulterar omprövningen i nya åtgärder?
35. Beslutar skolan om nya utredningar om stödåtgärderna varit verkningslösa eller inte gett den effekt som förväntats?

Samtalsstöd: Lärare (namn, skola, utbildning, ämnen)

Fråga om lärares kunskaper om funktionsnedsättningar i allmänhet och AST i synnerhet. Fråga också om skolan har någon kompetensutvecklingsplan för att ge personalen neuropsykiatrisk kompetens och kunskaper inom AST. OBS: Håll de olika nivåerna åtskilda (skola, klassen, den observerade eleven)! Uppskattad tidsåtgång: två timmar (inklusive kafferast!).

Utredning

Frågeställning 1: *Gör skolhuvudmannen en utredning av elevens stödbehov och genomföra åtgärder med utredningen som utgångspunkt utifrån ett inkluderande förhållningssätt?*

1. Vad är det som avgör om en elev är i behov av utredning?
2. Vem avgör detta?
3. Vem/vilka genomför utredningen?
4. Är exempelvis elevhälsan inblandad?
5. Är elev och vårdnadshavare delaktiga?
6. Hur utreds *vad* som förorsakar svårigheter i skolsituationen för eleven?
7. Hur anser du att utredningsrutinerna fungerar vid skolan? Styrkor? Utmaningar?
8. Hur och till vem/vilka återkopplas utredningsresultat och åtgärdsförslag?
9. Fattas formella beslut om åtgärdsprogram, placering i särskild undervisningsgrupp eller anpassad studiegång?

10. Hur informeras vårdnadshavare om att beslut om åtgärdsprogram, placering i särskild undervisningsgrupp och anpassad studiegång kan överklagas? Förekommer det att besluten överklagas?
11. Hur används och tillvaratas utredningens resultat då åtgärdsprogram upprättas och hur vet du att de åtgärder som beskrivs i åtgärdsprogrammet genomförs?
12. Har aktuell elev åtgärdsprogram, placering i särskild undervisningsgrupp eller anpassad studiegång?
13. Hur gör skolan för att utgå från elevens behov, förutsättningar och erfarenheter såväl gällande undervisning såsom skolsituationen i stort?
14. Hur anpassar skolan undervisning och skolmiljön efter elevers olika behov, förutsättningar och erfarenheter? (schema, lokaler, grupper, läromedel, hjälpmedel, IT)

Delaktighet

Frågeställning 2: *Gör skolhuvudmannen eleven och vårdnadshavarna delaktiga i utformningen av utbildningen och stödåtgärder?*

15. Hur tänker ni på skolan kring begreppet inkludering och är det ett prioriterat område? Olika uppfattningar? Hur kommer det till uttryck i skolan?
16. Hur och med vilka resultat arbetar skolan för att eleverna ska få ett reellt inflytande på utbildningen? (planering, genomförande, metoder, uppföljning och utvärdering)
17. Hur planeras och genomförs möten med elever och vårdnadshavare med utgångspunkt från att skapa delaktighet?
18. Deltar vårdnadshavare, elever och olika kompetenser inom och utanför skolan såsom socialtjänst och vård på möten? Vad avgör vilka som deltar?
19. Hur och med vilka resultat blir elever och vårdnadshavare delaktiga i utformningen av de stödåtgärder som sätts in?

Uppföljning

Frågeställning 3: *Följer skolhuvudmannen upp utbildning och stödåtgärder och tillvaratas resultaten så att skolsituationen för en elev med diagnos inom AST kan bli bättre?*

20. Hur vet du att de särskilda stödåtgärderna är effektiva och leder till att elevens skolsituation blir bättre?
21. Omprövas de särskilda stödåtgärderna och resulterar omprövningen i nya åtgärder?
22. Beslutas om nya utredningar om åtgärderna varit verkningslösa eller gett den effekt som förväntats?
23. Finns det elever med diagnos inom AST som inte får de behov som framkommit av utredningen tillgodosedda? Om ja, varför?
24. Sammanfattningsvis – vilka anser ni är de viktigaste åtgärder som skolan kan/ska vidta för att skolsituation för elever med en diagnos inom AST blir så bra som möjligt?

Samtalsstöd: Elevhälsa (namn, utbildning, funktion)

Fråga inledningsvis om hur elevhälsan är organiserad i kommunen/ på skolan och vilka kompetenser finns i teamet. Fråga vad de anser om organisationsformen. Fråga också om kommunen/deras arbetsgivare har någon kompetensutvecklingsplan för att ge dem neuropsykiatrisk kompetens och kunskaper inom AST. OBS: Håll de olika nivåerna åtskilda (skola, klassen, den observerade eleven)! Uppskattad tidsåtgång: en timma.

Utredning

Frågeställning 1: *Gör skolhuvudmannen en utredning av elevens stödbehov och genomför åtgärder med utredningen som utgångspunkt utifrån ett inkluderande förhållningssätt?*

1. Vad är det som avgör om en elev är i behov av utredning?
2. Vem avgör detta?
3. Vem/vilka genomför utredningen?
4. När kommer elevhälsa in i utredningen?
5. Är elev och vårdnadshavare delaktiga?
6. Hur organiseras och genomförs utredning inom elevhälsa?
7. Hur utreds *vad* som förorsakar svårigheter i skolsituationen för eleven?
8. Hur anser du/ni att utredningsrutinerna fungerar i kommunen/vid skolan? Styrkor? Utmaningar?
9. Hur och till vem/vilka återkopplas utredningsresultat och åtgärdsförslag?
10. Hur används och tillvaratas utredningens resultat då åtgärdsprogram upprättas? Vet du/ni hur de åtgärder som beskrivs i åtgärdsprogrammet genomförs? Får ni någon återkoppling?
11. Har aktuell/a elev/er åtgärdsprogram, placering i särskild undervisningsgrupp eller anpassad studiegång?
12. Hur anpassar skolan undervisning och skolmiljön efter elevers olika behov, förutsättningar och erfarenheter? (schema, lokaler, grupper, läromedel, hjälpmedel, IT)

Delaktighet

Frågeställning 2: *Gör skolhuvudmannen eleven och vårdnadshavarna delaktiga i utformningen av utbildningen och stödåtgärder?*

13. Hur tänker elevhälsa kring begreppet inkludering? Olika uppfattningar? Hur kommer det till uttryck i ert arbete?
14. Hur och med vilka resultat arbetar elevhälsa för att eleverna ska få ett inflytande över utredningen?
15. Hur och med vilka resultat blir elever och vårdnadshavare delaktiga i utformandet av de stödåtgärder som sätts in?
16. Hur planeras och genomförs möten med elever och vårdnadshavare med utgångspunkt från att skapa delaktighet?

17. Deltar vårdnadshavare, elever och olika kompetenser inom och utanför skolan såsom socialtjänst och vård på möten?
18. Vad är det som avgör vilka som deltar?

Uppföljning

Frågeställning 3: *Följer skolhuvudmannen upp utbildning och stödåtgärder och tillvaratas resultaten så att skolsituationen för en elev med diagnos inom AST kan bli bättre?*

19. Hur vet du/ni att stödåtgärderna är effektiva och leder till att elevens skolsituation förbättras? Hur vet du/ni att de särskilda stödåtgärderna ger resultat?
20. Omprövas de särskilda stödåtgärderna och resulterar omprövningen i nya åtgärder?
21. Beslutas om nya utredningar om åtgärderna varit verkningslösa eller gett den effekt som förväntats?
22. Finns det elever med diagnos inom AST som inte får de behov som framkommit av utredningen tillgodosedda? Om ja, varför?
23. På vilka sätt gynnar elevhälsans arbete skolans elever med diagnos inom AST?

Samtalsstöd: Rektor (namn, skola)

Fråga inledningsvis om rektors och skolpersonalens medvetenhet om funktionsnedsättning i allmänhet och AST i synnerhet. Fråga också om skolan har någon kompetensutvecklingsplan för att ge personalen neuropsykiatrisk kompetens och kunskaper inom AST. OBS: Håll de olika nivåerna åtskilda (skola, klassen, den observerade eleven)! Uppskattad tidsåtgång: två timmar (inklusive återkoppling).

Utredning

Frågeställning 1: *Gör skolhuvudmannen en utredning av elevens stödbehov och genomför åtgärder med utredningen som utgångspunkt utifrån ett inkluderande förhållningssätt?*

1. Vad är det som avgör om en elev är i behov av utredning?
2. Vem avgör detta?
3. Vem/vilka genomför utredningen?
4. Är exempelvis elevhälsan inblandad?
5. Är elev och vårdnadshavare delaktiga?
6. Hur och till vem/vilka återkopplas utredningsresultat och åtgärdsförslag?
7. Hur informeras vårdnadshavare om att beslut om åtgärdsprogram, placering i särskild undervisningsgrupp och anpassad studiegång kan överklagas?
8. Fattas formella beslut om åtgärdsprogram, placering i särskild undervisningsgrupp eller anpassad studiegång? Förekommer det att besluten överklagas?
9. Hur gör skolan för att utgå från elevens behov, förutsättningar och erfarenheter såväl gällande undervisning såsom skolsituationen i stort?

10. Hur är skolan på att anpassa undervisning och skolmiljön efter elevers olika behov, förutsättningar och erfarenheter? (schema, lokaler, grupper, läromedel, hjälpmedel, IT)

Delaktighet

Frågeställning 2: *Gör skolhuvudmannen eleven och vårdnadshavarna delaktiga i utformningen av utbildningen och stödåtgärder?*

11. Hur tänker ni på skolan kring begreppet inkludering och är det ett prioriterat område? Olika uppfattningar? Hur kommer det till uttryck i skolan?
12. Hur och med vilka resultat arbetar skolan för att eleverna ska få ett reellt inflytande på utbildningen? (planering, genomförande, metoder, uppföljning och utvärdering)
13. Hur planeras och genomförs möten med elever och vårdnadshavare med utgångspunkt från att skapa delaktighet? Deltar vårdnadshavare, elever och olika kompetenser såsom socialtjänst och vård på möten? Vad avgör vilka som deltar?
14. Hur och med vilka resultat blir elever och vårdnadshavare delaktiga i utformningen och uppföljningen av de stödåtgärder som sätts in?

Uppföljning

Frågeställning 3: *Följer skolhuvudmannen upp utbildning och stödåtgärder och tillvaratas resultaten så att skolsituationen för en elev med diagnos inom AST kan bli bättre?*

15. Hur vet du att stödåtgärderna är effektiva och leder till att elevens skolsituation förbättras? Hur vet du att de särskilda stödåtgärderna ger resultat?
16. Omprövas de särskilda stödåtgärderna och resulterar omprövningen i nya åtgärder?
17. Beslutas om nya utredningar om åtgärderna varit verkningslösa eller gett den effekt som förväntats?
18. Finns det elever med diagnos inom AST som inte får de behov som framkommit av utredningen tillgodosedda? Om ja, varför?

Samtalsstöd: Huvudman

Kommun:

Namn och befattning:

Förtydliga att samtalet avser elever med diagnos inom AST! Fråga om kommunen har elever som tidigare varit mottagna i särskolan och som nu går i grundskolan med anledning av särskolans förändrade målgrupp och hur tillgodoses behoven hos dessa elever. OBS: Håll de olika nivåerna åtskilda (kommunen, skola/skolor, klassen, den/de observerade eleven/eleverna)! Uppskattad tidsåtgång: en timma.

Utredning

Frågeställning 1: *Gör skolhuvudmannen en utredning av elevens stödbehov och genomförs åtgärder med utredningen som utgångspunkt utifrån ett inkluderande förhållningssätt?*

1. Finns nödvändig kompetens inom kommunen rörande aspekter inom AST bland exempelvis skolpsykologer, kuratorer, läkare, specialpedagoger? Hur säkerställer kommunen att den nödvändiga kompetensen finns?
2. Hur fungerar skolans samverkan med andra aktörer i kommunen såsom exempelvis socialtjänst, vård, habilitering?
3. Finns det elever i behov av särskilt stöd i kommunen som inte får det stöd de behöver?
4. Om ja, vilka orsaker ser ni till att eleverna med diagnos inom AST inte får sina behov tillgodosedda?

Delaktighet

Frågeställning 2: *Gör skolhuvudmannen eleven och vårdnadshavarna delaktiga i utformningen av utbildningen och stödåtgärder?*

5. Hur säkerställer kommunen att elever och vårdnadshavare görs delaktiga i utbildningen?
6. Vilka forum finns i kommunen för inflytande över utbildningen?
7. Hur tydliggörs att höga förväntningar finns på elevernas resultat? Ge konkreta exempel!
8. Hur tolkar kommunen begreppet ”likvärdig utbildning”? Hur kommer det till uttryck? Ge konkreta exempel!
9. Hur ser kommunen på begreppet inkludering? Hur får det genomslag i verksamheten? Ge konkreta exempel!
10. Finns några beslut i kommunen om organisatoriska lösningar såsom särskilda undervisningsgrupper? (resursskolor, skoldaghem)
11. Följs resultatet upp på såväl individ- som organisationsnivå? Hur tillvaratas resultatet? Omprövas besluten? På vilka grunder?
12. ”Särskilda skäl” krävs för beslut om placering i särskild undervisningsgrupp. Hur ser kommunen på begreppet ”särskilda skäl”?
13. Vem fattar beslut om placering i särskild undervisningsgrupp?
14. Hur fungerar de särskilda undervisningsgrupperna för elever med diagnos inom AST?
15. Hur säkerställer kommunen att skolplikten fullgörs?
16. Har kommunen skriftliga rutiner för att ta emot och utreda klagomål mot utbildningen?
17. Om ja, hur görs rutinerna kända för de som vill lämna klagomål?

Uppföljning

Frågeställning 3: *Följer skolhuvudmannen upp utbildning och stödåtgärder och tillvaratas resultaten så att skolsituationen för en elev med diagnos inom AST kan bli bättre?*

18. Hur säkerställer kommunen att elever i behov av särskilt stöd i allmänhet och elever med diagnos inom AST i synnerhet får det stöd och hjälp de behöver (t.ex. upptäcka, utreda, åtgärda, följa upp)?
19. Hur vet kommunen att skolornas stödåtgärder, bland annat särskilda undervisningsgrupper, är effektiva?
20. Hur tar kommunen tillvara på elevens och vårdnadshavarens erfarenheter av stödinsatser?

3. Samtycke för deltagande

Samtycke för mitt barns deltagande i Skolinspektionens kvalitetsgranskning av skolsituationen för elever i grundskolan med diagnos inom autismspektrumtillstånd (AST).

Projektets syfte

Kvalitetsgranskningens syfte är att granska om utbildningen och de stödåtgärder som sätts in i grundskolans årskurs 7-9 för elever med diagnos inom AST är anpassade efter elevernas behov.

Samtycke för deltagande

Skolinspektionen är skyldig att inhämta vårdnadshavarens samtycke för att granska den enskilda elevens skolsituation. Den information som myndigheten samlar in med samtycke från elevs vårdnadshavare kommer uteslutande att användas för granskningens ändamål. Granskningen beräknas pågå fram till december 2012. Skolinspektionen ansvarar för att allt arbete kring elevs enskilda personuppgifter sker i enlighet med personuppgiftslagen (1998:204).

Återkallande av samtycke

Vårdnadshavaren kan när som helst och utan att uppge skäl återkalla samtycket till barnets deltagande. Vid ett sådant återkallande förstör Skolinspektionen det material som inhämtas kring barnet.

Samtycke för deltagande i kvalitetsgranskning av skolsituationen för elever i grundskolan med diagnos inom AST:

<input type="text"/>	<input type="text"/>
Barnets/elevens namn	Klass/verksamhet/undervisningsgrupp
<input type="text"/>	
Skola	
<input type="text"/>	
Vårdnadshavares namn	
<input type="text"/>	
Vårdnadshavares namn	

Var vänlig kryssa i nedan.

Jag som vårdnadshavare är införstådd med den information som jag fått om Skolinspektionens kvalitetsgranskning av skolsituationen för elever i grundskolan med diagnos inom AST.

Jag samtycker till att mitt barn får delta i granskningen av skolsituationen för elever i grundskolan med diagnos inom AST.

Ja

Nej

Underskrifter vårdnadshavare

--

Ort och datum

--

Namnteckning

Namnförtydligande

--

Ort och datum

--

Namnteckning

Namnförtydligande

Ansvarig för den information som getts om Skolinspektionens kvalitetsgranskning av skolsituationen för elever i grundskolan med diagnos inom AST:

Undervisningsråd/utredare

Namnförtydligande

4. Observationsschema

AST-projektet: Ämnesspecifika kvaliteter

Observationer avser både hela klassen och den/de elever/na vars skolsituation vi granskar.

1. Utredning

Frågeställning 1: Gör skolhuvudmannen en utredning av elevens stödbehov och genomförs åtgärder med utredningen som utgångspunkt utifrån ett inkluderande förhållningssätt?

	Inspektörens kommentarer	
	Klassnivå	Den observerade eleven
I vilken byggnad är undervisningslokalerna förlagda?		
Är de t.ex. anpassade till funktionsnedsatta?		
Finns det någon tanke bakom hur man utformat lokalen?		
Hur är lokalen möblerad?		
Är lokalen anpassad till individen eller gruppen?		
Används datorer i undervisningen?		
Vad handlar lektionen om?		
Vilka anpassningar av läromedel har gjorts?		
Hur stor är undervisningsgruppen?		
Vilka hjälpverktyg används?		
I vilka situationer används hjälpverktygen?		
Hur används hjälpverktygen?		
Andra exempel:		

Helhetsbedömning:

Klassnivå:

Den observerade eleven:

2. Delaktighet

Frågeställning 2: Gör skolhuvudmannen eleven och vårdnadshavarna delaktiga i utformningen av utbildningen och stödåtgärder?

	Inspektörens kommentarer	
	Klassnivå	Den observerade eleven
I hur stor utsträckning bestämmer läraren över		

arbetsformerna?		
Vilket inflytande har eleverna?		
På vilka sätt syns elevernas delaktighet och inflytande i undervisningen?		
Uppmuntrar lärare eleverna att påverka arbetsformer?		
På vilka sätt är läraren mottaglig för de förslag som kommer från eleverna?		
Hur visar lärare tilltro till elevernas förmågor?		
Hur kontextualiserar läraren arbetsuppgifterna?		
Verkar undervisningen vara krävande och stimulerande?		
Andra exempel:		

Helhetsbedömning:

Klassnivå:

Den observerade eleven:





Regelbunden tillsyn

SKOLINSPEKTIONEN granskar skolverksamhet, förskola, fritidshem och annan pedagogisk verksamhet. Utgångspunkten är de lagar och regler som finns för verksamheten..



Kvalitetsgranskning inom avgränsade områden

SKOLINSPEKTIONEN granskar kvaliteten i skolan och i andra verksamheter inom avgränsade områden. Granskningen ska leda till utveckling.



Anmälningar som gäller förhållandet för enskilda elever

ELEVER, FÖRÄLDRAR och andra kan anmäla missförhållanden i en skola till Skolinspektionen, till exempel kränkande behandling eller uteblivet stöd till en elev.



Fristående skolor – kontroll av grundläggande förutsättningar

SKOLINSPEKTIONEN bedömer ansökningar om att starta fristående skolor. Bedömningen innebär en grundläggande genomgång av skolans förutsättningar inför start.