



Undervisningen i grundsärskolan

– med särskilt fokus på årskurserna 6–9

Innehåll

Förord	3
Sammanfattning	4
Vad Skolinspektionen har granskat	4
De viktigaste iakttagelserna	4
Inledning	7
Därför har Skolinspektionen granskat undervisningen i grundsärskolan	7
Syfte och frågeställningar	12
Granskningens genomförande	12
Beskrivning av besökta skolor	12
Kvalitetsgranskningens iakttagelser	14
Majoriteten av skolorna har en utvecklad undervisning	14
Men över en tredjedel av skolorna har svagheter i delar av undervisningen.....	18
Svagheter i delar av skolornas bedömningsarbete.....	21
Gemensamt för skolor utan utvecklingsområden	25
Avslutande diskussion	26
Kunskapsuppdraget är mer synligt – men problem kvarstår.....	26
Ovidkommande information i elevdokumentationen	27
Samverkan är viktig för hög kvalitet i undervisning och bedömning.....	28
Ett gott bedömningsarbete ger förutsättningar för god undervisning.....	30
Möjligheten till flexibilitet i utbildningen kan utnyttjas mer	30
Referenser	32
Bilagor	35
Bilaga 1 Förklaringar av begrepp	35
Bilaga 2 Metod och genomförande.....	36
Bilaga 3 Utvecklingsområden	39
Bilaga 4 Granskade skolor och huvudmän.....	41
Bilaga 5 Referensgrupp	42

Förord

Skolinspektionen har i uppdrag att granska kvaliteten i sådan utbildning och pedagogisk verksamhet som står under myndighetens tillsyn. Granskningen 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 Skolinspektionens övergripande rapporter är att presentera en nulägesbild av kvaliteten inom ett avgränsat område. Granskningarna gör tydligt vad som behöver förbättras för att i högre grad nå målen för verksamheten inom det aktuella området. Rapporterna innehåller även beskrivningar av väl fungerande inslag och framgångsfaktorer.

Skolinspektionens iakttagelser, analyser och bedömningar redovisas dels i form av enskilda beslut till de granskade skolorna och skolhuvudmännen, dels i denna övergripande och sammanfattande rapport. Genom beskrivningar av viktiga kvalitetsaspekter inom granskningsområdet avser rapporten att vara användbar även för skolor som inte har granskats.

Rapporten redovisar resultatet av Skolinspektionens kvalitetsgranskning med inriktning mot undervisningen i grundsärskolan. Iakttagelserna och slutsatserna gäller de 30 skolor som har granskats och avser därmed inte att ge en nationell bild av förhållandena. Vilka skolor som granskats framgår i bilaga 4.

Projektledare för kvalitetsgranskningen har varit Eleonor Duvander och rapportskribent har varit Sarah Vinterlycka, båda Skolinspektionen i Linköping.

Helén Ängmo
Generaldirektör

Maria Wassén
Regionchef

Sammanfattning

Grundsärskolan är till för elever med intellektuell funktionsnedsättning som bedöms inte kunna nå grundskolans kunskapskrav. Grundsärskolans elever ska precis som övriga elever i svensk skola ges möjlighet att utveckla sina kunskaper så långt det är möjligt. Hösten 2019 gick ungefär 12 300 elever i grundsärskolan.

I samband med att det svenska skolväsendet reformerades 2011 fick den nuvarande grundsärskolan sin utformning. Tidigare forskning och utredningar hade bland annat pekat på en övervikt mot ett omsorgstänkande i skolformen vilket medförde risk för bristande kunskapsutmaningar. Reformen innebar bland annat att kunskapsperspektivet tydligare lyftes fram i grundsärskolans kursplaner.

Vad Skolinspektionen har granskat

Skolinspektionen har granskat kvaliteten i undervisningen i grundsärskolan med fokus på årskurserna 6–9. Granskningen har riktats mot hur skolorna arbetar för att främja elevernas kunskapsutveckling. Detta har gjorts genom att fokusera på i vilken utsträckning undervisningens utformning och nivå ger eleverna förutsättningar att nå så långt som möjligt i sin kunskapsutveckling och i vilken utsträckning elevernas kunskapsutveckling stöds av en god och kontinuerlig bedömning.

I granskningen har Skolinspektionen besökt 30 grundsärskolor. Granskningen omfattar undervisning i såväl ämnen som ämnesområden. Undervisning för elever i grundsärskolan som läser integrerat i grundskolan har inte ingått i granskningen.

De viktigaste iakttagelserna

I merparten av de besökta skolorna, 24 av 30, har Skolinspektionen identifierat ett eller flera områden som behöver utvecklas för att ge alla elever förutsättningar att nå så långt som möjligt inom ramen för utbildningen. Skolinspektionen ser svagheter i delar av skolornas arbete med bedömning. Vad gäller undervisningen har Skolinspektionen bedömt att en majoritet av skolorna har ett väl utvecklat arbete. Detta indikerar att en viss förändring kan ha skett på dessa granskade skolor i relation till granskningens problembild som pekar på att kunskapsuppdraget tidigare har haft låg prioritet i undervisning för aktuell elevgrupp. Samtidigt finns det områden hos över en tredjedel av skolorna som behöver utvecklas för att undervisningen fullt ut ska ge eleverna förutsättningar att nå så långt som möjligt i sin kunskapsutveckling.

Svagheter i delar av bedömningsarbetet

I 23 av de 30 granskade skolorna har Skolinspektionen bedömt att arbetet med bedömning av elevernas kunskapsutveckling behöver utvecklas i någon aspekt. Det finns samtidigt delområden där Skolinspektionen ser ett väl utvecklat arbete hos de flesta av skolorna. Skolinspektionen har dock gjort följande iakttagelser:

Många lärare deltar inte i bedömningsarbetet

I nästan två tredjedelar av de granskade skolorna har lärarna inte fullt ut möjligheter och förutsättningar att samverka kring bedömning. I många skolor finns former för lärarna att gemensamt diskutera bedömningsfrågor, men alla lärare deltar inte i det arbetet. Det handlar oftast om lärare som har huvuddelen av sin undervisning i grundskolan och undervisar i något ämne eller ämnesområde inom grundsärskolan. Detta kan leda till negativa konsekvenser för kvaliteten i bedömningarna av elevernas kunskaper, särskilt i de fall då flera lärare tillsammans ansvarar för undervisningen och bedömningen i ett ämnesområde.

Elevdokumentation rör annat än det som ska bedömas

I mer än hälften av skolorna förekommer att dokumentationen av elevernas kunskapsutveckling innehåller information som rör annat än det som ska bedömas och följas upp. Att bedömningen inte fullt ut riktas mot kunskapskrav och övriga mål i läroplanen riskerar att påverka undervisningen i riktning mot andra saker än skolans uppdrag.

Majoriteten av skolorna har en utvecklad undervisning

I 17 av de 30 granskade skolorna har Skolinspektionen bedömt att skolorna har ett väl utvecklat arbete vad gäller undervisningens utformning och nivå. Övergripande ser vi att:

Kunskapsuppdraget är synligt i många skolor...

I en majoritet av skolorna ser vi att arbetet är väl utvecklat när det gäller att erbjuda eleverna en strukturerad undervisning. Det betyder att undervisningen på ett tydligt sätt bedrivs utifrån läroplanen och aktuella kursplaner samt att skoldagar och lektioner har en struktur där syftet med olika aktiviteter synliggörs för eleverna. I en majoritet av de granskade skolorna har Skolinspektionen bedömt att undervisningen utformas på ett sätt som ger eleverna stimulans och kunskapsutmaningar. Eleverna ges exempelvis möjlighet att fördjupa sig utifrån intressen och uppgifter utformas så att de kan utföras med olika svårighetsgrad och komplexitet. I flertalet skolor har Skolinspektionen även bedömt att eleverna ges möjlighet till delaktighet i undervisningen och i sitt eget lärande.

...men över en tredjedel behöver utveckla undervisningen

I 13 skolor har utvecklingsområden identifierats inom undervisningen. I de skolor där undervisningens kvalitet behöver höjas visar det sammantagna resultatet att utvecklingsbehov förekommer inom samtliga granskade delar av undervisningen, det vill säga när det gäller struktur, anpassning till elevernas behov, kunskapsnivå och förutsättningar samt elevernas möjlighet till delaktighet i undervisningen. Några av skolorna har ett omfattande utvecklingsbehov som berör samtliga granskade delar av undervisningen, medan i andra skolor berör utvecklingsbehoven endast en avgränsad del.

Indikationer på att styrdokumentet har fått fäste

Granskningens resultat visar att kunskapsuppdraget är synligt i merparten av den granskade undervisningen. Detta indikerar att en förändring kan ha skett i relation till resultaten av den forskning och andra studier som riktat kritik mot bristande

kunskapsfokus i den tidigare obligatoriska särskolan. En tänkbar förklaring till detta är att kunskapsuppdraget förstärktes vid införandet av den nu gällande skollagen och läroplanen för grundsärskolan 2011 och att skolformens uppdrag, syfte och innehåll då förtydligades. Skolinspektionens iakttagelser visar att många lärare och rektorer i de 30 granskade verksamheterna tydligt förhåller sig till de aktuella styrdokumenterna, framförallt vad gäller undervisningens utformning och nivå. Detta är positivt och tyder på att utvecklingsarbete genomförts. Skolinspektionen vill dock peka på att granskningen inte ger en nationellt representativ bild.

Samtidigt som granskningen visar delvis positiva resultat, är det också viktigt att framhålla att en övervägande majoritet av de granskade skolorna har bedömts behöva utveckla kvaliteten inom ett eller flera områden. Således återstår mer arbete för att alla elever i grundsärskolan ska ges möjlighet att utveckla sina kunskaper så långt det är möjligt.

Inledning

Därför har Skolinspektionen granskat undervisningen i grundsärskolan

Grundsärskolan syftar till att ge elever med intellektuell funktionsnedsättning¹ en för dem anpassad utbildning som ger kunskaper, värden och utvecklar elevernas förmåga att tillägna sig dessa.² Omkring 12 300 elever är idag mottagna i grundsärskolan.³ Av dessa är 37 procent flickor och 63 procent pojkar och könsfördelningen är tämligen konstant över tid. Eftersom elever ofta tas emot i grundsärskolan först efter att de gått en tid i grundskolan är antalet elever lägre i de lägre årskurserna och högre i de högre årskurserna. Omkring hälften av eleverna går i årskurserna 7–9.⁴

Precis som övriga elever i svensk skola ska eleverna i grundsärskolan ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål.⁵ För elever som har en funktionsnedsättning har skolan ett särskilt ansvar att ge eleven stöd som syftar till att så långt som möjligt motverka de konsekvenser funktionsnedsättningen kan ha för elevens möjligheter att uppfylla kunskapskraven.⁶

Grundsärskolans kunskapsuppdrag förstärktes genom införandet av den nu gällande skollagen och läroplanen för grundsärskolan 2011. I samband med detta ökades även utbildningens flexibilitet genom att möjliggöra att utbildningen, utöver att omfatta ämnen eller ämnesområden, även kan sättas samman av en kombination av dessa och ämnen enligt grundskolans kursplaner beroende på respektive elevs förutsättningar och behov.⁷ Målgruppen förändrades samtidigt så att den nu enbart omfattar elever med intellektuell funktionsnedsättning.⁸

Hur situationen ser ut i grundsärskolan när det gäller undervisningens kvalitet och hur kunskapsuppdraget fullgörs finns det endast begränsad kunskap om. De studier, utvärderingar och kvalitetsgranskningar som finns är huvudsakligen äldre och gäller det som tidigare benämndes ”obligatoriska särskolan”. Undervisningen för de elever som tillhör grundsärskolans målgrupp har dock tidigare kritiserats för att inte vara tillräckligt inriktad på skolans kunskapsuppdrag. Aktiviteter som inriktar sig mot omsorg och att förbereda eleverna inför kommande vardagsliv har

¹ I skollagen används begreppet utvecklingsstörning (se 11 kap. 2§ skollagen (2010:800)). Intellektuell funktionsnedsättning är det begrepp som används i ICD-11 som är en internationell standard för klassificering av diagnoser. I föreliggande rapport används därför begreppet intellektuell funktionsnedsättning istället för begreppet utvecklingsstörning.

² 11 kap. 2 § skollagen.

³ Skolverket (2020c). *Elever per årskurs läsåren 2014/15 till 2019/20*.

⁴ Skolverket (2020b). *Elever i grundsärskolan läsåret 2019/20*.

⁵ 3 kap. 2 § skollagen.

⁶ Prop. 2013/14:148, *Vissa skollagsfrågor*, s. 28.

⁷ 11 kap. 5 § skollagen; Prop. 2009/10:165. *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*, s. 391.

⁸ Tidigare hade även elever med autism och autismliknande tillstånd tillhört målgruppen för skollagen särskolan. Prop. 2009/10:165, s. 387.

tagit större plats.⁹ Även lärarnas arbete med bedömning av elevernas kunskapsutveckling har kritiserats för att inte vara tillräckligt systematiskt och inriktat mot elevernas kunskapsutveckling.¹⁰

Det finns strukturella omständigheter som kan tänkas påverka undervisningens kvalitet. Den flexibilitet som nu finns i utbildningen ställer exempelvis höga krav på läraren att behärska de olika kursplanerna, att kunna bedöma elevernas kunskapsutveckling och att kunna ge eleverna en undervisning därefter. Andelen lärare som har behörighet att undervisa i grundsärskolan är dock mycket låg (13 %). En hög andel lärare inom grundsärskolan har visserligen pedagogisk examen (80 %), men för att vara behörig att undervisa i grundsärskolan krävs utöver en pedagogisk examen även en påbyggnadsutbildning^{11,12} En aspekt som Riksrevisionen lyfter fram är att det stödmaterial från Skolverket som finns för grundsärskolan, vad gäller undervisning och bedömning, är mycket begränsat jämfört med det som finns för grundskolan. Det material som finns har heller inte alltid uppdaterats i takt med att läroplanen för grundsärskolan reviderats.¹³

Tidigare forskning, granskningar och undersökningar

Det finns få studier, granskningar och undersökningar som berör kvaliteten i undervisningen i grundsärskolan efter att det svenska skolväsendet reformerades 2011. Vi tar här därför även upp studier och andra undersökningar som rör den tidigare obligatoriska särskolan och gymnasiesärskolan eftersom de pekar ut riskområden och förutsättningar som kan ha bäring för undervisningen även i den nuvarande grundsärskolan. Det finns en del pågående forskningsprojekt och utredningar som berör grundsärskolan och under den tid granskningen pågått har några nya vetenskapliga artiklar publicerats.¹⁴ Då dessa inte fanns tillgängliga i granskningens planeringsfas redovisas de inte som bakgrund till granskningen.

⁹ Se exempelvis Skolverket (2001). *Kvalitet i särskola – en fråga om värderingar*; SOU 2004:98. *För oss tillsammans. Om utbildning och utvecklingsstörning*; Berthén (2007). *Förberedelse för särskildhet – Särskolans pedagogiska arbete i ett verksamhetsteoretiskt perspektiv*; Reichenberg (2012). *Gränser på gott och ont: Undervisning i särskolan förr och nu. I: Andersson och Edlund (red.) Språkets gränser – och verklighetens: Perspektiv på begreppet gräns.*

¹⁰ Se exempelvis Skolinspektionen (2010). *Undervisningen i svenska i grundsärskolan*; Skolverket (2015b). *Formativ bedömning i träningskolan.*

¹¹ Speciallärarexamen med inriktning mot utvecklingsstörning alternativt en specialpedagogexamen med motsvarande inriktning under förutsättning att utbildningen påbörjades före 2008 och avslutades senast den 30 juni 2015.

¹² Skolverket (2020a). *Anställda med lärarlegitimation med behörighet i ämne, läsåret 2019/20*; Skolverket (2020d). *Pedagogisk personal i skola och vuxenutbildning läsåret 2019/20*, s. 10.

¹³ Riksrevisionen (2019). *Grundsärskolans kunskapsuppdrag – styrning, stöd och uppföljning.*

¹⁴ Se exempelvis Klang m.fl. (2019). *Instructional Practices for Pupils with an Intellectual Disability in Mainstream and Special Educational Settings. International Journal of Disability, Development and Education*, 67:2, s. 151–166; Anderson & Östlund (2019). *Swedish special needs teachers' views on their work and collaborations in education for students with intellectual disabilities. The New Educational Review*, 57:3, s. 225–235; Hanreddy & Östlund (2020). *Alternate Curricula as a Barrier to Inclusive Education for Students with Intellectual Disabilities. International Electronic Journal of Elementary Education*, 12:3, s. 235–247; Klefbeck (2020). *Lesson study for students with intellectual disability, International Journal for Lesson and Learning Studies*, ahead-of-print, <https://doi.org/10.1108/IJLLS-12-2019-0082>.

Tidigare studier har visat att undervisningen inte utgår från målen

Planeringen och genomförandet av undervisningen i grundsärskolan ska utgå från kursplanens syfte och centrala innehåll.¹⁵ En utvärdering som genomfördes av Skolverket 2001 visar dock att det förekom att undervisningen i den dåvarande särskolan saknade en tydlig planering. Undervisningen styrdes snarare av kortsiktiga mål än av långsiktiga strategier när det gällde val av pedagogiska metoder, undervisningens innehåll och vad lärarna ville åstadkomma med undervisningen. Skolverket konstaterade att detta innebar en risk för lågt ställda krav och brist på utmaningar för eleverna.¹⁶ I några av de granskningar som rör grundsärskolan som Skolinspektionen genomfört visas liknande mönster för de avgränsade områden de behandlar. Granskningarna visar att lärare inte alltid planerar undervisningen utifrån alla de delar och mål som gäller för verksamheten.¹⁷

En heterogen elevgrupp förutsätter en flexibel utbildning

Inom gruppen personer med intellektuell funktionsnedsättning finns stora variationer och individens intellektuella förmåga inom olika områden kan variera. Det är svårt att i en persons tidiga år bedöma när individen nått sin optimala utveckling eller taket för sin intellektuella förmåga.¹⁸ Detta är också skälen till införandet av en ökad flexibilitet i utbildningen i grundsärskolan, vilket möjliggör för elever att läsa en kombination av ämnen och ämnesområden samt läsa ämnen enligt grundskolans kursplaner. Den statliga utredning som lämnade reformförslaget framhöll elevgruppens heterogenitet och vikten av att anpassa utbildningen till elevernas behov och förmågor som viktiga skäl till reformen.¹⁹ Det finns vid tidpunkten för denna gransknings genomförande inga studier som undersökt hur denna aspekt av undervisningen tillämpas i skolorna.

Svagt kunskapsfokus och låga förväntningar

Såväl forskning som andra rapporter och undersökningar har visat att undervisningen för elever med intellektuell funktionsnedsättning inte har haft ett tillräckligt fokus på kunskapsuppdraget.²⁰ Bristen på kunskapsutmaningar och en alltför hög grad av förenkling i undervisningen har i forskning relaterats till låga förväntningar på vad elever med intellektuell funktionsnedsättning förmår att lära och till en syn på eleverna som inte tillräckligt mogna eller tillräckligt redo för den undervisning som styrdokumentet stipulerar. En studie från 2007 visar att det pedagogiska arbetet i de studerade klasserna (en klass som läste ämnen och en klass som läste ämnesområden) kännetecknades av förberedelse och fostran och att kunskapsuppdraget prioriterades ned. En förklaring är att eleverna ansågs behöva en annan typ av kunskap än den som beskrevs i styrdokumentet. Samma synsätt kom också till uttryck i lärarnas förhållningssätt till utmaningar för eleverna. Å ena sidan utmanades elevernas tålamod och uthållighet i relation till fostran och å andra sidan användes elevernas förmodade bristande uthållighet och ork som argument för att inte utmana eleverna i relation till kunskapsmålen. Vidare visar

¹⁵ Skolverket (2018a). *Betyg och betygssättning. Skolverkets allmänna råd med kommentarer*. SKOLFS 2018:247.

¹⁶ Skolverket (2001).

¹⁷ Skolinspektionen (2010); Skolinspektionen (2018). *Sex- och samlevnadsundervisning*.

¹⁸ Swärd & Florin (2014). *Särskolans verksamhet – uppdrag, pedagogik och bemötande*.

¹⁹ SOU 2004:98; Prop. 2009/10:165, s. 390–391.

²⁰ Se exempelvis Skolverket (2001); SOU 2004:98; Berthén (2007); Reichenberg (2012).

studien att verksamheten hade likheter med förskolan, både genom de material som användes och genom de aktiviteter som genomfördes. Till skillnad från i förskolan tycktes dock inte undervisningen i de studerade klasserna syfta till progression eller ha något slut, utan innehåll och uppgifter repeterades så att alla elever i stort sett gjorde samma saker oavsett vilken årskurs de gick i. Vidare framgår att kunskapsinnehållet reducerades och att delar lyftes ur sitt sammanhang eller togs bort helt.²¹ En studie av elevers erfarenheter av gymnasiesärskolan från 2013 visar på liknande resultat. Eleverna som ingick i studien beskrev att de saknade kunskapsutmaningar och upplevde att krav och förväntningar utgick från de elever som hade störst svårigheter och inte var anpassade till individernas förmågor och förutsättningar. Undervisningen innehöll mycket upprepningar och repetition vilket ledde till att åldersblandade grupper gjorde samma övningar från år till år.²²

Omfattningen och innehållet i det stöd eleverna ges avspeglar också förväntningar på dem. En syn kan finnas på eleverna som inte tillräckligt mogna eller inte redo att ta till sig visst kunskapsinnehåll. Detta kan begränsa deras möjligheter i undervisningen. Forskning och granskningar visar att vissa synsätt på elever kan leda till att kunskapsinnehåll prioriteras bort och begränsas så att eleverna inte får möjlighet att möta hela det centrala innehållet i alla ämnen.²³

Omsorgssituationer kan användas som lärtillfällen

Omsorg kontra kunskapsutveckling har ofta stått i fokus i diskussioner om kvalitet i undervisningen för elever med intellektuell funktionsnedsättning och kritik har som tidigare nämnts riktats mot undervisningens inriktning på omsorg. I studier från det senaste decenniet har dock kritik riktats mot beskrivningen av att undervisningen för elever med intellektuell funktionsnedsättning lägger för stor vikt vid omsorg i förhållande till kunskapsutmaningar.²⁴ Av läroplanen för grundsärskolan framgår att skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta och utveckla kunskaper och värden. Vidare framgår att skolan ska präglas av omsorg om individen, omtanke och generositet.²⁵ Båda delarna ingår således i skolans uppdrag.

Flera studier lyfter fram att relationen mellan omsorg och kunskap är mer komplex än ett motsatsförhållande. Missriktad omsorg kan få negativa konsekvenser genom att undervisningen inte utmanar elevernas lärande. Samtidigt visar forskning att personalens omtanke och stöd är betydelsefullt och kan bidra till att stärka elevernas självförtroende och trygghet.²⁶ Omsorgen kan ses som en förutsättning för kunskapsutveckling, och omsorg som innebär att lärare noggrant följer

²¹ Berthén (2007); Berthén (2012). Realisera demokratiskt deltagande genom rika skriftspråksmiljöer. I: Löfdahl Pérez Prieto (red.). *Barn, barndomar, rättigheter och utbildningar. En vänbok till Solveig Hägglund.*

²² Mineur (2013). *Skolformens komplexitet – elevers erfarenheter av skolvardag och tillhörighet i gymnasiesärskolan.*

²³ Berthén (2007); Granberg (2018). *Koka sjuda steka. Ett sociokulturellt perspektiv på matlagning i hem- och konsumentkunskap på grundsärskolan*; Skolinspektionen (2010); Skolinspektionen (2018).

²⁴ Mineur (2013); Skolverket (2015a). *Att planera för barn och elever med funktionsnedsättning. En sammanställning av forskning, utvärdering och inspektion 1994–2014*; Östlund (2012). *Deltagandets kontextuella villkor – Fem träningskoleklassers pedagogiska praktik.*

²⁵ Skolverket (2018b). *Läroplan för grundsärskolan.* Skolans värdegrund och uppdrag/Skolans uppdrag.

²⁶ Mineur (2013).

elevernas utveckling ger möjlighet för eleverna att verka som subjekt och vara delaktiga i sitt lärande.²⁷

Delaktighet i det egna lärandet och interaktion med andra framhålls av forskning som viktigt för elevernas kunskapsutveckling.²⁸ Tidigare studier visar att elever inom den obligatoriska särskolan ibland gavs begränsade möjligheter till såväl delaktighet i det egna lärandet som samspel med andra elever.²⁹ I en studie från 2012 beskrivs exempelvis att även när de pedagogiska aktiviteterna genomfördes i grupp gavs inte eleverna i studien möjlighet att samspela med varandra. De gavs dock större möjligheter till delaktighet och till att ta initiativ i omsorgssituationerna.³⁰ Det finns forskning som framhåller att även omsorgssituationer kan användas för att främja elevernas kunskapsutveckling,³¹ och i Skolverkets stödmaterial om kunskapsbedömning i träningskolan beskrivs vikten av att ta tillvara skoldagens alla möjligheter till lärande. Olika typer av skolsituationer kan nyttjas som lärandesituationer för att ge eleverna förutsättningar att utveckla de förmågor som anges i kursplanerna.³² Genom att ta tillvara på de omvårdnads- och omsorgssituationer som ofrånkomligen finns under skoldagen kan eleverna på så sätt ges fler möjligheter till kunskapsutveckling.

Bristfällig uppföljning av elevernas kunskapsutveckling

Tidigare studier och granskningar visar att styrkedjans olika delar sällan följer upp grundsärskoleelevers kunskapsutveckling.³³ I Skolinspektionens årsrapport för 2018 beskrivs att förklaringar till detta kan vara att betyg inte är obligatoriska i grundsärskolan och att huvudmännen inte vet hur de ska följa upp elevernas kunskapsutveckling på ett ändamålsenligt sätt.³⁴ Bristande kunskap om grundsärskolans styrdokument³⁵ och brist på inkludering av grundsärskoleelevers kunskapsutveckling i det systematiska kvalitetsarbetet kan även påverka hur lärare arbetar med att bedöma elevernas kunskaper och progression³⁶. För att kunna anpassa undervisningens genomförande utifrån varje elevs kunskapsnivå krävs att läraren kontinuerligt tar reda på och bedömer elevens kunskapsutveckling.³⁷ Rapporter från Skolverket och Skolinspektionen visar på stor variation när det gäller i vilken utsträckning lärare upprättade individuella utvecklingsplaner för eleverna i den dåvarande obligatoriska särskolan.³⁸ Skolinspektionens granskning av undervisningen i ämnet svenska i obligatoriska särskolan från 2010 visar exempelvis att lärares arbete med att bedöma elevernas kunskapsutveckling ofta

²⁷ Anderson m.fl. (red.) (2016). *Hur ska vi göra då? Praktisk utveckling av en grundsärskolas arbete med bedömning för lärande*; Skolverket (2015a); Östlund (2012).

²⁸ Berthén (2007); Östlund (2012).

²⁹ Skolinspektionen (2010); Östlund (2012).

³⁰ Östlund (2012).

³¹ Anderson m.fl. (red.) (2016); Skolverket (2015a); Östlund (2012).

³² Skolverket (2015c). *Kunskapsbedömning i träningskolan*.

³³ Göransson m.fl. (2015). A Conceptual Approach to Teaching Mathematics to Students With Intellectual Disability. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 60:2, s. 182–200; Riksrevisionen (2019); Skolinspektionen (2016). *Integrerade elever. Undervisningssituationen för elever som är mottagna i grundsärskolan och får sin undervisning i grundskolan*; Skolinspektionen (2019). *Årsrapport 2018. Skillnader i skolkvalitet och strategisk styrning*.

³⁴ Skolinspektionen (2019).

³⁵ Skolinspektionen (2019).

³⁶ Skolinspektionen (2010).

³⁷ Skolverket (2018a); Skolverket (2011). *Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter*.

³⁸ Skolinspektionen (2010); Skolverket (2001).

saknade systematik, att lärare inte dokumenterade elevers kunskapsutveckling tillräckligt och att bedömningar inte i tillräcklig utsträckning skedde i förhållande till kursplanernas mål.³⁹ En studie av den tidigare obligatoriska sarskolan visar att bedömningsarbetet lade mer vikt vid elevernas görande än vid deras kunnande. Lärare uppmärksammade exempelvis om eleven försökte vara noggrann och försökte göra arbetet klart och om eleven klarade av att utföra arbetsuppgifterna på egen hand eller inte försökte "tillräckligt", eller behövde ha hjälp. Lärarna inkluderade även elevernas attityder och beteende i bedömningsarbetet.⁴⁰

Syfte och frågeställningar

Syftet har varit att granska kvaliteten i undervisningen i grundsarskolan, med fokus på de högre årskurserna. I granskningen har särskild uppmärksamhet riktats mot i vilken utsträckning undervisningen ligger på en nivå som erbjuder eleverna rika kunskapsutmaningar utifrån deras förutsättningar och om elevernas kunskapsutveckling stöds genom en god och kontinuerlig bedömning.

Granskningens syfte har uppnåtts genom att följande frågeställningar besvarats:

1. I vilken utsträckning utformas undervisningen så att eleverna ges förutsättningar att nå så långt som möjligt i sin kunskapsutveckling?
2. I vilken utsträckning sker en god och kontinuerlig bedömning av elevernas kunskapsutveckling?

Granskningens genomförande

Skolinspektionen har besökt 30 skolenheter där undervisning i grundsarskolan bedrivs i årskurserna 6–9. Av de besökta skolorna har två enskild huvudman och 28 offentlig huvudman.⁴¹ I granskningen har en jämn fördelning mellan undervisning i ämnen och undervisning i ämnesområden eftersträvat vid urvalet av skolor och planeringen av skolbesök.

Skolbesöken genomfördes under perioden oktober 2019 till mars 2020. Inför besöken har dokument och information om skolenheten begärts in. Varje skolbesök omfattade två dagar – en dag med observationer av undervisningen för en klass under hela deras skoldag och en dag med intervjuer. Sammanlagt har drygt 120 timmar undervisning observerats och drygt 120 intervjuer genomförts med rektorer, lärare, stödpersonal och elever. Den empiri som samlats in har utgjort underlag dels för ett beslut för respektive skolenhet, dels för den här rapporten. Mer utförlig information om granskningens genomförande finns att läsa i bilaga 2.

Beskrivning av besökta skolor

De 30 skolenheterna som ingår i granskningen varierar i organisation och storlek. I två tredjedelar av skolenheterna omfattar rektorns ansvar fler skolformer än

³⁹ Skolinspektionen (2010).

⁴⁰ Berthén (2009) beskrivet i Skolverket (2015b) *Formativt bedömningsarbete i grundsarskolan*.

⁴¹ Totalt har skolor hos 29 huvudmän granskats eftersom två av skolorna har samma offentliga huvudman.

grundsärskola, vanligtvis förskoleklass och grundskola. I de flesta fall finns grundsärskolan i samma lokaler eller i samma skolområde som en grundskola. I 23 av skolenheterna sker undervisning i både ämnen och ämnesområden, i fem enbart i ämnen och i två enbart i ämnesområden. I besökta skolenheter varierar antalet elever i grundsärskolan, från under 10 till upp mot 70.

Även om skolenheten omfattar fler skolformer än grundsärskola är personalen i grundsärskolan organiserade i egna arbetslag. Det är mycket vanligt att lärare som huvudsakligen undervisar i grundskolan även undervisar i grundsärskolan. Detta gäller oavsett om grundsärskolan är en egen skolenhet eller ingår i samma skolenhet som grundskolan. De ämnen och ämnesområden i grundsärskolan som dessa lärare undervisar i är bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik och slöjd samt estetisk verksamhet, motorik och vardagsaktiviteter.

I likhet med genomsnittet i riket har en hög andel lärare på besökta skolenheter pedagogisk examen. I 19 av skolenheterna ligger andelen lärare med pedagogisk examen över rikssnittet på 80 procent och i fyra av dessa har samtliga lärare pedagogisk examen. Som i övriga riket är dock behörigheten att undervisa i grundsärskolan låg. Åtta av skolenheterna saknar helt lärare med speciallärarexamen med inriktning mot utvecklingsstörning. I majoriteten av skolenheterna finns specialpedagogisk kompetens i form av lärare med annan speciallärarexamen eller med specialpedagogexamen. I de besökta skolorna är det också vanligt att det finns lärare som genomgår utbildning till speciallärare med inriktning mot utvecklingsstörning.

I samtliga skolenheter arbetar stödpersonal med att stödja eleverna under skoldagen. I denna personalkategori finns personer med olika sorters utbildningar och arbetslivserfarenheter. En två- eller treårig gymnasieutbildning med inriktning mot hälso- och sjukvård eller arbete med barn och ungdomar är en vanlig utbildningsbakgrund.

Kvalitetsgranskningens iakttagelser

I denna del redovisas granskningens sammantagna resultat av de 30 skolbesök som genomförts. Här redovisas såväl exempel från verksamheter som bedömts fungera väl som från verksamheter som har bedömts behöva utveckla sitt arbete inom de granskade områdena.

I merparten av de besökta skolorna, 24 av 30, har Skolinspektionen identifierat ett eller flera områden som bör utvecklas för att alla elever ska ges förutsättningar att nå så långt som möjligt inom ramen för utbildningen. Granskningen visar att majoriteten av skolorna har en utvecklad undervisning, men över en tredjedel av skolorna har ett eller flera områden där vi ser svagheter i undervisningen. Vad gäller bedömningsarbetet ser Skolinspektionen svagheter i delar av arbetet. En övervägande majoritet av skolorna har bedömts behöva utveckla sitt arbete inom bedömning.

Majoriteten av skolorna har en utvecklad undervisning

För att undervisningen ska ge alla elever förutsättningar att nå så långt som möjligt i sin kunskapsutveckling behöver undervisningen utformas utifrån elevernas behov och förutsättningar och erbjuda eleverna utmaningar på adekvat nivå. I 17 av de 30 granskade skolorna har Skolinspektionen bedömt att undervisningens utformning och nivå är väl utvecklad. I dessa fall ser vi att skolorna har ett utvecklat arbete när det gäller att erbjuda en strukturerad undervisning som har en tydlig förankring i styrdokumentet, att undervisningen anpassas efter elevernas behov samt att eleverna ges möjlighet till deltagande och inflytande.

Strukturerad undervisning i de flesta skolor

I en majoritet av skolorna har Skolinspektionen bedömt att undervisningen tydligt utgår från läroplanen och aktuella kursplaner, att skoldagar och lektioner utformas på ett strukturerat sätt samt att syftet med olika aktiviteter tydliggörs för eleverna.

Undervisningen planeras oftast utifrån styrdokumentet

Undervisningens planering är central för att säkerställa att allt centralt innehåll omfattas och att innehåll inte upprepas. I majoriteten av skolorna gör lärarna en övergripande grundplanering tillsammans – till exempel för en termin, ett läsår eller tre årskurser. En långsiktig planering beskrivs i flera lärarintervjuer som viktig när undervisningen sker i grupper med elever i olika årskurser, vilket är vanligt i de granskade skolorna. Utifrån grundplaneringen gör lärarna mer specifika planeringar för olika ämnen, ämnesområden och teman utifrån elevernas behov. I några fall där flera lärare undervisar samma elevgrupp i ett ämnesområde tar lärarna fram en gemensam planering för ämnesområdet. På så sätt säkerställer lärarna att allt centralt innehåll behandlas och att eleverna ges möjlighet att utveckla de förmågor som anges i kursplanen. I många skolor planeras undervisningen i olika teman, vilket flera intervjuade lärare menar ger eleverna ett sammanhang i

undervisningen och möjligheter att möta innehåll från olika ämnen eller ämnesområden.

Skoldagens upplägg synliggörs för eleverna

I flertalet skolor utformas undervisningen så att den följer en tydlig struktur, både vad gäller skoldagen som helhet och för varje lektion och arbetsuppgift. Med ett undantag inleddes den första lektionen av alla observerade skoldagar med en gemensam samling. Samlingarna innehåller någon form av genomgång av skoldagen, ofta med hjälp av bildstöd och teckenstöd. Flera av skolorna har dagens schema synligt i klassrummet och efter hand markeras vad som genomförts. Flera av skolorna använder också individuella scheman som eleverna följer under dagen.

Vidare har de flesta av skolorna ett medvetet arbete med att synliggöra lektionernas struktur för eleverna. Det kan till exempel handla om gemensamma riktlinjer för hur lektioner inleds och avslutas. I flera skolor används hjälpmedel som visar hur lång tid som är kvar av ett moment eller en lektion.

Syftet med olika aktiviteter tydliggörs

I de flesta av skolorna arbetar lärarna för att eleverna ska förstå syftet med de aktiviteter som ingår i undervisningen och vilka kunskaper de ska ges möjlighet att utveckla. Många lärare uttrycker att detta är ett svårt moment i undervisningen och beskriver olika strategier för att hantera det. I några fall kopplar lärarna uttryckligen aktiviteterna som genomförs till kursplanerna för eleverna, exempelvis i inledningen av en lektion eller ett arbetsområde.

Ett sätt att tydliggöra syftet med aktiviteter för eleverna, som lyfts fram i intervjuer med lärare och rektorer, är att göra kopplingar till elevernas vardag och framtida liv och på ett konkret sätt förklara användbarheten i det eleverna ska lära sig. På så vis kopplas innehållet i kursplanerna både till den aktuella situationen och till ett användbart långsiktigt lärande, vilket bidrar till att skapa sammanhang och motivation för eleverna. I många intervjuer berättar också elever om att lärare förklarar vilken nytta eleverna kan ha av att lära sig olika saker.

Eleverna ges ett aktivt stöd när samverkan mellan lärare och stödpersonal fungerar

I en övervägande majoritet av de granskade skolorna ger lärare och stödpersonal eleverna stöd med att komma igång med, genomföra och slutföra uppgifter. I de granskade skolorna utförs en stor del av de stöttande uppgifterna av stödpersonal. För att stödpersonalen ska kunna ge ett kvalitativt stöd är det viktigt att de har möjlighet att utbyta information med lärarna. Vid flera av de besökta skolorna finns etablerade former för att lärare och stödpersonal ska kunna diskutera vilken typ av stöd olika elever behöver i olika situationer. Vid de skolor där stödet till eleverna fungerar väl utmärks arbetet av att stödet anpassas utifrån både individ och situation samt en tydlig strävan efter att eleverna ska kunna utföra uppgifter självständigt i så stor utsträckning som möjligt. Detta kan göras på olika sätt och bland de granskade skolorna förekommer exempelvis arbetsbeskrivningar som tydliggör vilket stöd respektive elev behöver, att stödet organiseras så att samma personal arbetar med samma elev i vissa delar av undervisningen, eller att personalen roterar mellan eleverna för att de ska känna sig trygga med alla.

Omsorgssituationer tas tillvara som lärtillfällen

Många av skolorna tar vara på möjligheter till lärande även utanför undervisningen. Detta är särskilt framträdande för de elever som läser ämnesområden och där olika omvårdnads- och omsorgssituationer förekommer under skoldagen. Som exempel kan nämnas att måltider används för att ge elever möjlighet att träna sin förmåga att kommunicera eller att matematiska begrepp används vid påklädning. Det förekommer också att skolor organiserar verksamheten så att omsorgssituationer ska påverka undervisningen så lite som möjligt, exempelvis genom utökad undervisningstid.

I huvudsak finns ett utvecklat arbete för att möta elevers olika behov

I en majoritet av de granskade skolorna har Skolinspektionen bedömt att undervisningens utformning och nivå anpassas till elevernas behov och förutsättningar på ett sätt som gör att undervisningen kan ge eleverna stimulans och kunskapsmässiga utmaningar.

Undervisningen anpassas oftast utifrån eleverna

I de skolor där undervisningen utformas utifrån höga förväntningar på elevernas förmåga och kompetens kommer detta till uttryck på flera sätt. I såväl observationer som intervjuer uttrycker lärare, övrig personal och rektorer tilltro till elevernas förmåga och kompetens. Det handlar exempelvis om att lärare och stödpersonal ger eleverna möjlighet att utföra så mycket som möjligt självständigt och ger eleverna tid att försöka lösa uppgifter. Ett annat sätt som höga förväntningar kommer till uttryck genom är att undervisningen anpassas om en elev inte klarar en uppgift, i stället för att kraven sänks.

I flertalet av skolorna anpassas undervisningen till eleverna för att möjliggöra progression i lärandet. Det kommer bland annat till uttryck genom att eleverna börjar med uppgifter på en viss nivå, som är olika för respektive elev, och att svårighetsgraden och självständigheten i utförandet av uppgifterna sedan ökas efter hand. Med något undantag kan eleverna vid de granskade skolorna arbeta i olika takt och med uppgifter som är anpassade till olika kunskapsnivåer. Detta möjliggörs genom att lärarna använder uppgifter som går att lösa på flera sätt, med olika komplexitet och med olika grad av utförlighet i svaren.

Det är vanligt förekommande, särskilt inom undervisning i ämnesområden, att lärarna sätter samman individuella uppgifter med olika svårighetsgrad, omfattning och fokus för respektive elev inom samma arbetsområde. Det förekommer också att grupper för olika uppgifter och aktiviteter sätts samman utifrån elevernas kunskapsnivå för att ge eleverna möjlighet till utmaningar. Genom de beskrivna arbetsätten skapas goda förutsättningar att anpassa undervisningen till elevgruppens ålder, mognad och kunskapsnivå samtidigt som elevernas individuella behov och förutsättningar beaktas. Detta gäller även i årskursblandade grupper.

Anpassning är viktigt för elevernas motivation

När det gäller att motivera eleverna och väcka deras nyfikenhet och lust att lära framhåller många av de intervjuade lärarna att undervisningens nivå är en viktig aspekt. Genom att anpassa undervisningen till eleverna så att de får förutsättningar att utvecklas blir de också motiverade. Arbetsformer, arbetsätt och utformning av uppgifter anpassas för att öka elevernas motivation i nästan

samtliga besökta skolor. Utöver detta arbetar de flesta skolor på olika sätt med att koppla undervisningen till elevernas intressen, erfarenheter och vardagliga upplevelser. Flera av skolorna ger eleverna möjlighet att fördjupa sig utifrån intressen och tar då vara på sådant som hela gruppen visar intresse för, men ger också möjlighet till fördjupning på individnivå.

Variation i arbetssätt och arbetsformer framstår i granskningen som en viktig del i att utforma undervisningen på ett sätt som stimulerar och utmanar eleverna. De allra flesta skolor arbetar medvetet med att skapa balans mellan olika typer av aktiviteter, uppgifter och arbetsformer även om det görs i olika utsträckning.

Trygg och tillåtande miljö i de flesta skolor

Undervisningen bedrivs huvudsakligen i en trygg och tillåtande miljö som utmärks av goda relationer mellan personal och elever. Lärare och övrig personal uppmuntrar eleverna att våga prova nya saker, ställa frågor och delta i samtal och diskussioner. Stödpersonalen framhålls av lärare, elever och rektorer som viktiga i arbetet med att skapa en miljö där eleverna känner sig trygga och lugna. Gemensamt för de skolor som utmärks av goda relationer och trygg miljö är att personalen också lägger vikt vid själva processerna för lärandet snarare än vad som är rätt eller fel svar. Elever på flera skolor nämner i intervjuer att personalen ofta säger att det inte gör någonting att man svarar fel eller inte klarar av att lösa en uppgift. Att personalen har ett gemensamt förhållningssätt när det gäller bemötande och hur olika situationer hanteras är också en viktig grund för en välfungerande undervisningsmiljö.

Eleverna ges i de flesta fall möjlighet till delaktighet och inflytande

Majoriteten av de granskade skolorna har ett utvecklat arbete för att ge eleverna möjlighet till inflytande över undervisningens innehåll och utformning. Hur detta görs, vad eleverna har möjlighet att påverka och i vilken omfattning ser olika ut.

I alla skolor förekommer inslag av att elever får välja vad en uppgift ska handla om, exempelvis vilket djur de ska söka fakta och skriva om eller vilken sång som ska sjungas under samlingen. De flesta av skolorna tar också reda på vad eleverna tycker om undervisningen och om de har några synpunkter på vad som kan förändras. Några av de besökta skolorna har utvecklade system för att samla in och tillvarata elevernas åsikter och synpunkter. Genom att samla in information från eleverna och använda den i planering och genomförande av undervisningen får lärarna förutsättningar att anpassa undervisningen till elevgruppen.

Återkoppling är en viktig grund för delaktighet

För att eleverna ska kunna påverka sitt lärande behöver de få återkoppling på sitt arbete och sin kunskapsutveckling. Enligt insänd dokumentation och intervjuer med lärare, elever och rektorer är det vanligt att eleverna utvärderar undervisningen och sitt eget arbete i samband med utvecklingssamtalen. Utöver detta sker återkoppling i någon form kontinuerligt i den dagliga undervisningen. Många av skolorna använder sig av individuella mål för varje elev som stäms av fortlöpande. När en elev nått ett mål tydliggörs det för eleven, till exempel genom att eleven efter samtal med läraren markerar att målet är uppnått.

För att tydliggöra elevernas progression och kunskapsutveckling är jämförelse en vanligt förekommande metod. Vid flera skolor kartläggs elevgruppens kunskaper när ett nytt arbetsområde påbörjas. Detta görs gemensamt i klassen och dokumenteras, ofta i form av en tankekarta. När arbetsområdet avslutas genomförs samma övning och resultatet jämförs med resultatet från förra tillfället. På liknande sätt används elevarbeten och dokumentation av vad elever gjort i syfte att tydliggöra progression och utveckling på individnivå.

Men över en tredjedel av skolorna har svagheter i delar av undervisningen

Samtidigt som många granskade skolor har bedömts ha ett väl utvecklat arbete med undervisningens utformning och nivå, ser Skolinspektionen att en betydande del av skolorna har svagheter i delar av undervisningen. I 13 av de 30 granskade skolorna har Skolinspektionen bedömt att undervisningens utformning och nivå behöver utvecklas. Omfattningen av svagheter skiljer sig dock åt mellan skolorna – allt ifrån omfattande kvalitetsproblem som berör samtliga granskade delar till begränsade utvecklingsbehov inom en del av undervisningen. Nedan beskrivs Skolinspektionens centrala iakttagelser i de fall vi ser svagheter i skolornas undervisning.

Var femte skola har inte en fullt ut strukturerad undervisning

Vid en femtedel av de granskade skolorna har Skolinspektionen bedömt att undervisningen har svagheter när det gäller strukturen. I dessa skolor är kopplingen till styrdokumentet inte alltid tydlig, lektioner genomförs inte alltid på ett strukturerat sätt och eleverna ges inte fullt ut ett aktivt lärarstöd.

I några fall är undervisningens koppling till styrdokumentet otydlig

Bland de granskade skolorna finns enstaka exempel på undervisning som inte planeras och genomförs utifrån styrdokumentet, vilket lett till att Skolinspektionen genomfört tillsyn. Det förekommer också att undervisningen har en otydlig förankring i gällande styrdokument. Exempel på detta är att undervisningen i enstaka fall innehåller aktiviteter där kopplingen till läroplanen är otydlig och där det inte heller är tydligt, varken för elever eller för personal, vad eleverna ska lära sig. I något fall är det otydligt för lärarna om eleverna de undervisar läser ämnen eller ämnesområden, vilket påverkar lärarnas möjligheter att planera undervisningen utifrån rätt kursplan för varje elev. Gemensamt för de fall där kopplingen till styrdokumentet är oklar, är att de medför en betydande risk för att eleverna inte får den undervisning de har rätt till och att de inte ges möjlighet att fullt ut utvecklas i riktning mot målen för utbildningen.

I några skolor i granskningen planerar lärarna sin del av undervisningen inom ett ämnesområde var och en för sig. När lärarna inte samarbetar kring undervisningens planering, medför det en risk att eleverna inte får del av kursplanernas hela innehåll.

Exempel på otydliga skoldagar och lektionsupplägg

Det förekommer även några fall där undervisningen inte genomförs utifrån en tydlig struktur. I dessa fall varierar oftast graden av struktur inom skolan mellan olika lektioner och lärare. I några av skolorna finns exempel på att de möjligheter som finns inte tas tillvara. Det rör sig exempelvis om att den planering som finns inte genomförs, vilket leder till att gränser mellan rast och lektioner blir otydlig. Det finns också tidshjälpmiddel tillgängliga vid observationer som inte används. Otydlig struktur kan innebära att eleverna inte får del av allt innehåll i kursplanerna och att det blir oklart vad som förväntas av dem under lektionerna.

Sämre stöd när stödpersonal lämnas ensam

Bland de granskade skolorna förekommer några fall där lärare och stödpersonal inte fullt ut stöttar eleverna i att påbörja, genomföra och slutföra arbetsuppgifter. Då handlar det om att stödpersonal utför delar av undervisningen utan tillräcklig information om vad och hur de ska göra. Ansvar för undervisningens innehåll och genomförande förskjuts då från lärare till stödpersonal. För elevernas lärande kan detta medföra negativa konsekvenser eftersom varken innehåll eller tillvägagångssätt i de aktuella delarna av undervisningen utgår från tydliga grunder och de kanske inte heller får det stöd de behöver. Eleverna själva uttrycker exempelvis i en intervju att de måste hoppa över svåra uppgifter eftersom stödpersonalen inte har de kunskaper som krävs för att kunna hjälpa dem.

Alla elever ges inte samma möjligheter till kunskapsutveckling

I en femtedel av de besökta skolorna har Skolinspektionen bedömt att undervisningens utformning har svagheter i delar som handlar om utmaningar, stimulans och variation.

Otydligt fokus på progression i några skolor

I några av de besökta skolorna ges eleverna olika möjligheter till progression i lärandet i olika ämnen eller ämnesområden. Detta kommer exempelvis till uttryck genom att eleverna vid en skola beskriver att de på vissa lektioner inte får fler eller svårare uppgifter när de är klara, utan får vänta in övriga elever. En konsekvens av detta är att undervisningstiden inte används fullt ut och att eleverna inte alltid ges möjlighet att komma vidare i sitt lärande.

Vid några skolor berättar stödpersonalen att undervisningen i en del ämnen och ämnesområden ligger på en sådan nivå att eleverna inte själva kan utföra uppgifterna. Detta tyder på att undervisningen inte fullt ut är anpassad till elevernas förutsättningar, vilket leder till att elevernas möjligheter att komma vidare i sitt lärande begränsas. I de här fallen ger stödpersonalen också uttryck för att dialogen med de aktuella lärarna inte alltid fungerar.

Det förekommer även inslag i undervisningen som inte primärt är inriktade mot progression. Det handlar om aktiviteter som snarare baseras på upplevelser än kunskapsutveckling, som exempelvis musiksamling där aktiviteterna utförs av personal och eleverna huvudsakligen är åskådare/åhörare eller aktiviteter med material som vatten eller riskorn. Den här typen av inslag kan mycket väl ingå i utbildningen för elever som läser ämnesområden, men det är viktigt att det görs på ett medvetet och genomtänkt sätt så att det inte sker på bekostnad av elevernas möjlighet att utvecklas så långt som möjligt.

I några fall används begränsade arbetsformer

I några av skolorna domineras undervisningen av få arbetsformer. I en av dem består huvuddelen av undervisningen i teoretiska ämnen av att elever arbetar enskilt i arbetsböcker. Även om arbetsböckerna är utformade och utvalda så att de motsvarar elevens kunskapsnivå och ger möjlighet till progression, förekommer att elever får flera böcker på samma nivå efter varandra utan att utformningen av undervisningen ses över. Undervisningen utformas således inte med hänsyn till vad som motiverar och intresserar eleven och erbjuder ingen variation. Ett sådant sätt att utforma undervisningen medför en risk för att undervisningen inte är tillräckligt motiverande och engagerande och att eleverna därför hindras att utvecklas fullt ut. Det ger också eleverna färre möjligheter att visa sina kunskaper på olika sätt och i olika sammanhang och begränsar elevernas möjligheter att lära tillsammans med andra.

I några skolor är elevernas möjligheter till inflytande och delaktighet mer begränsat

De flesta skolor har ett välfungerande arbete vad gäller elevernas möjligheter till delaktighet och inflytande, men det finns undantag. Bland de granskade skolorna förekommer fall där eleverna har begränsade möjligheter till inflytande över sitt lärande. Ett exempel är när undervisningen utgår huvudsakligen från arbetsböcker, ett annat är när elevernas åsikter inte efterfrågas systematiskt eller inte tas tillvara. Det kan även handla om begränsade möjligheter att självständigt genomföra uppgifter. Även om detta bara har iakttagits i några enstaka fall kan det ha stor påverkan för de aktuella eleverna eftersom det leder till att deras inflytande över utbildningen begränsas. Om lärarna inte efterfrågar elevernas synpunkter och åsikter kan de heller inte ta dem i beaktande i arbetet med att utveckla och anpassa undervisningen.

Eleverna får inte alltid återkoppling om kunskapsutveckling

I några av de granskade skolorna är återkopplingen inte en integrerad del i undervisningen utan sker mer sporadiskt. Det förekommer också att återkopplingen snarare handlar om hur eleverna utför uppgifter än om deras kunskapsutveckling. Följden av att återkopplingen handlar mer om görandet än om lärandet är att det blir svårare för eleverna att veta hur de utvecklas kunskapsmässigt vilket i sin tur begränsar deras möjligheter att ta initiativ och komma med förslag på förändringar. Det riskerar också att bli otydligt för eleverna vad i deras arbete som bedöms och därmed vad syftet med undervisningens aktiviteter är.

Självständighet och samspel betonas men möjliggörs inte alltid

Även om elevernas självständighet framhålls som viktig vid de granskade skolorna förekommer inslag där eleverna har begränsade möjligheter att utföra uppgifter. Undervisningen är i dessa fall inte anpassad till elevernas förutsättningar, vilket gör att deras möjlighet till självständigt genomförande uteblir och stödpersonal utför större delen av uppgiften.

Även om samlingar, genomgångar och lösande av uppgifter görs gemensamt är det inte alltid eleverna ges möjligheter att interagera med varandra i någon större utsträckning. Interaktionen sker istället främst mellan personal och elever. Så är fallet i några av de besökta skolorna. För eleverna innebär det en risk för att de inte fullt ut ges möjlighet att utveckla sin förmåga att samarbeta och lära tillsammans.

Svagheter i delar av skolornas bedömningsarbete

En god och kontinuerlig bedömning av elevernas kunskapsutveckling är en förutsättning för att kunna stödja elevernas utveckling mot målen. En övervägande majoritet av de granskade skolorna, 23 av 30, har fått ett utvecklingsområde inom arbetet med bedömning. Svagheter förekommer framför allt när det gäller möjligheterna för alla undervisande lärare att gemensamt analysera och diskutera bedömning av elevernas kunskapsutveckling. Det finns också svagheter när det gäller kvaliteten i många skolors dokumentation av elevernas kunskapsutveckling. Samtidigt ser Skolinspektionen flera delar i bedömningsarbetet som är välfungerande i många skolor. Nedan beskrivs närmare vad granskningen visat gällande arbetet med bedömning.

Systematiskt bedömningsarbete i de flesta skolor – men dokumentationen har svagheter

I en majoritet av skolorna finns ett systematiskt arbete för att kontinuerligt dokumentera och bedöma elevernas kunskapsutveckling. I mer än hälften av skolorna ser dock Skolinspektionen svagheter gällande kvaliteten i dokumentationen av elevernas kunskapsutveckling. Alla skolor använder inte heller informationen på ett systematiskt sätt för att utveckla undervisningen och möjligheten till flexibel utbildning tillämpas sällan.

Många skolor har ett utvecklat kartläggningsarbete...

Lärarna kartlägger elevernas lärande med hjälp av olika underlag för bedömning. Det är vanligt att lärare, framförallt i undervisningen i ämnesområden, använder foton och film för att synliggöra både vad eleven kan vid ett visst tillfälle och progressionen i lärandet genom att exempelvis filma en återkommande aktivitet vid flera tillfällen. Lärarna gör också regelbundet anteckningar om hur elever klarar av att lösa uppgifter och delta i aktiviteter. Som underlag i bedömningsarbetet används även olika elevlösningar på prov, tester och uppgifter.

I ungefär hälften av skolorna samverkar lärarna i kartläggningsarbetet. Genom regelbundna samtal i arbetslaget får lärarna en mer heltäckande bild av elevens kunskaper än den som enbart den egna undervisningen ger. Exempelvis kan en elev visa kunskaper i engelska i samband med översättningen av en text under en lektion i musik. Lärarintervjuerna ger en sammantagen bild av att stödpersonalen har en viktig roll som informationsbärare i kartläggningsarbetet. Det är vanligt både att eleverna vid vissa tillfällen arbetar enskilt tillsammans med stödpersonal och att stödpersonalen följer med eleverna till lektioner där andra lärare än elevernas klasslärare/mentor undervisar.

Flera av skolorna har välfungerande rutiner för att föra över såväl muntlig som skriftlig information från stödpersonal till lärare. Informationen kan vara av olika karaktär – från att handla om att eleven deltagit eller klarat av att lösa en uppgift till mer kvalitativa beskrivningar av vilka kunskaper eleverna visat. Enligt både lärare och stödpersonal är det oftast den senare personalkategorin som fångar delar av elevens lärande i situationer som ligger utanför de kursplanestyrd aktiviteterna, exempelvis raster och omsorgssituationer.

...men dokumentationen innehåller ibland ovidkommande information

Inom ramen för granskningen har Skolinspektionen tagit del av lärarnas dokumentation av elevernas kunskaper i form av individuella utvecklingsplaner med omdömen. Innehållsmässigt skiljer sig dokumentationen mycket åt – både vad gäller omfattning och kvalitet, och såväl mellan som inom skolor. Det finns flera exempel på omdömen som ger en tydlig och aktuell beskrivning av elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven i samtliga ämnen eller ämnesområden som eleven får undervisning i. Elevernas utvecklingsmöjligheter framgår också. Dessa omdömen kompletteras av en framåtsyftande planering där planerade insatser för att stödja elevens kunskapsutveckling beskrivs.

Det finns samtidigt exempel på det motsatta, att omdömena är ofullständiga och information om skolans insatser saknas i den framåtsyftande planeringen. I dessa fall blir inte den individuella utvecklingsplanen det stöd i lärarens arbete med att stödja elevens fortsatta kunskapsutveckling som den är tänkt att vara.

I mer än hälften av skolorna innehåller dokumentationen formuleringar om exempelvis elevers beteende, egenskaper och karaktär. Den här typen av information, som inte är kopplad till elevens utveckling mot målen, är mest frekvent när det gäller elever som läser ämnesområden. I enstaka fall har en tendens till att sådana uppgifter i högre utsträckning förekommer när det gäller flickor iakttagits. Elevantalet och andra förutsättningar i de aktuella fallen har dock gjort att inga slutsatser om könsmönster kunnat dras.

Att i dokumentationen av elevernas kunskapsutveckling ha med beskrivningar och bedömningar av sådant som inte har koppling till kunskapskraven och utbildningens övriga mål medför en risk för att skolan inte fullt ut fokuserar på kunskapsuppdraget så som det beskrivs i styrdokumentet. Det finns också en risk att subjektiva beskrivningar av elevens karaktär och beteenden kan kränka elevens personliga integritet.

I några fall är det otydligt hur bedömningen påverkar undervisningen

I majoriteten av skolorna är bedömningen en integrerad del av undervisningen, där lärarna väljer ut vad som ska ingå i bedömningen i samband med planeringen. Värderingen av elevernas kunskaper sker också oftast i relation till kursplanernas kunskapskrav. Det finns dock exempel på skolor där enstaka lärares undervisning och bedömning endast har en svag koppling till styrdokumentet. Som förklaring till detta har rektorer och lärare uppgett brist på erfarenhet och utbildning hos aktuella lärare samt brist på stöd från rektorn och kollegor.

En viktig aspekt i sammanhanget är också i vilken utsträckning elevernas kunskapsutveckling påverkar undervisningens planering och genomförande. Skolinspektionen konstaterar att så sker i någon mån i samtliga besökta skolor, men att omfattningen och systematiken i arbetet varierar stort.

I granskningen finns flera exempel på skolor där lärarna systematiskt synliggör lärandet för eleverna och låter elevernas kunskapsutveckling påverka det fortsatta arbetet. Gemensamt för dessa skolor är att lärarna i planeringen av undervisningen, utifrån en kartläggning av elevernas kunskaper, utformar individuella mål för eleverna som följs upp och revideras kontinuerligt under läsåret. I nästa steg påverkar denna uppföljning planeringen av undervisningen.

Genom uppföljning av de individuella målen får lärarna återkoppling på hur den egna undervisningen fungerar och vad som eventuellt behöver utvecklas.

Det förekommer dock skolor där lärare inte på ett systematiskt sätt använder information om elevernas kunskapsutveckling för att utveckla undervisningen. Även i dessa fall påverkar elevernas lärande det fortsatta arbetet, exempelvis genom att lärare uppmärksammar att några elever har svårt att lösa en uppgift och därför utformar uppgiften på ett annat sätt till nästkommande lektion. Det finns dock inte ett medvetet formativt arbete där lärarna regelbundet samlar in information om och dokumenterar elevernas lärande, i syfte att ge eleverna god återkoppling och för att utvärdera och justera planeringen. Det kan få till följd att lärare inte i tillräcklig utsträckning fångar upp hur den egna undervisningen fungerar och genomför de anpassningar som behövs för att aktivt kunna stödja eleverna i deras lärande.

Möjligheten till flexibel utbildning används sällan

Som tidigare beskrivits har varje elev i grundsärskolan rätt till en utbildning som är anpassad till just hens behov och förmågor. Därför kan elever i grundsärskolan läsa en kombination av ämnen och ämnesområden enligt grundsärskolans kursplaner samt ämnen enligt grundskolans kursplaner. Elevens rektor fattar detta beslut och lärarna behöver i sitt bedömningsarbete beakta om en elev gynnas av att läsa enligt en annan kursplan.

I samtliga besökta skolor känner lärare och rektorer till den möjlighet till flexibilitet som grundsärskolan erbjuder och i hälften av skolorna förekommer att enstaka elever läser en kombination av ämnen och ämnesområden eller ämnen enligt grundskolans läroplan. I merparten av skolorna finns också rutiner för vad lärarna ska göra om de bedömer att en elev eventuellt skulle gynnas av att läsa enligt en annan kursplan. Ofta genomförs regelbundna avstämningar där lärare, rektorer och elevhälsa deltar och då diskussioner om detta förs vid behov.

Trots att det finns kunskap om flexibiliteten och att möjligheten också utnyttjas för enstaka elever, läser majoriteten av eleverna antingen enbart ämnen eller ämnesområden enligt grundsärskolans kursplaner. På några skolor har rektorerna uttryckt att de ser svårigheter i att utnyttja flexibiliteten på grund av att undervisningen i ett ämne i grundskolan sker vid en annan tidpunkt på dagen än motsvarande ämne i grundsärskolan eller att undervisningen i grundsärskolans ämnen respektive ämnesområden sker vid olika skolor i kommunen. Dessa synpunkter avspeglar att det finns en risk att rektorerna inte ser det som ett alternativ att elever får undervisning enligt olika kursplaner under samma lektion.

Det finns också exempel på att flexibiliteten används på ett informellt och "bakvänt" sätt. Det förekommer att lärare som undervisar i blandade grupper först bedömer alla elever i relation till kunskapskraven i ämnen för att därefter bedöma de elever som läser ämnesområden utifrån kunskapskraven i aktuellt ämnesområde. Även om lärarnas tanke är att ge eleverna möjlighet att utvecklas så långt som möjligt finns det risker med tillvägagångssättet. För att samtliga elever ska ges den ledning och stimulans de behöver i sin utveckling måste det vara tydligt för rektorn och lärarna vilken kursplan eleverna undervisas och bedöms efter. Endast då har lärare i sitt formativa arbete möjlighet att uppmärksamma vilka utmaningar och anpassningar i undervisningen som en elev är i behov av för att nå så långt som möjligt i sin kunskapsutveckling. Det är också viktigt för att rektorn ska kunna ta sitt

ansvar för att elevernas eventuella behov av stödinsatser uppmärksammas och tillgodoses.

Många lärare deltar inte i det gemensamma arbetet med bedömning

I många av de granskade skolorna finns ett gemensamt och strukturerat bedömningsarbete. Det är dock vanligt att de lärare som huvudsakligen undervisar i grundskolan och som undervisar grundsärskolans elever i något enstaka ämne eller ämnesområde inte omfattas av arbetet. Skolinspektionen har bedömt att det gemensamma arbetet med bedömning är ett utvecklingsområde i 18 av 30 skolor.

Strukturer för gemensamt arbete finns ofta...

I flertalet av skolorna har rektorer avsatt tid för lärares gemensamma arbete med bedömning. Innehållet i och formerna för arbetet ser olika ut, liksom rektorernas styrning av arbetet. I några av de granskade skolorna finns ett välfungerande arbete där lärare vid planeringen av undervisningen gemensamt identifierar vilka delar av kunskapskraven som bedömningen ska utgå från och hur eleverna ska få visa sina kunskaper. Tillsammans analyserar och bedömer de sedan elevernas kunskaper. Detta sätt att arbeta är vanligt vid temaarbeten som involverar flera ämnen eller ämnesområden. I över hälften av skolorna beskriver lärare också att de i grundsärskolans lärarlag kontinuerligt diskuterar och analyserar hur de bedömer elevernas kunskaper i förhållande till kunskapskraven.

I nära hälften av skolorna har det nyligen genomförts eller pågår fortbildningsinsatser som rör bedömning. Insatserna genomförs under ledning av en förstelärare eller motsvarande funktion. Det förekommer även enstaka exempel på skolor som samverkar kring bedömning med andra skolor i kommunen.

...men omfattar sällan samtliga lärare

Det finns en kategori lärare som i liten utsträckning deltar i det ovan beskrivna gemensamma arbetet med bedömning, och det är de lärare som har en del av sin tjänst i grundsärskolan men som huvudsakligen undervisar i grundskolan. Lärarna tillhör ofta en annan skolenhet och har en annan rektor än grundsärskolans övriga lärare. Framförallt undervisar denna kategori lärare i ämnena bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik och slöjd samt i ämnesområdena estetisk verksamhet, motorik och vardagsaktiviteter. I 24 av de granskade skolorna finns den här typen av organisatoriska förutsättningar och i två tredjedelar av dessa saknas förutsättningar för samverkan. Detta får konsekvenser för kvaliteten på bedömningarna av elevernas kunskaper, i synnerhet då flera lärare tillsammans är ansvariga för undervisningen och bedömningen i ett ämnesområde.

Det finns flera exempel i granskningen där avsaknaden av samverkan i bedömningsarbetet har lett till att det inte gjorts någon samlad bedömning av en elevs kunskaper i ämnesområden där flera lärare undervisar. I stället har de lärare som undervisar i ämnesområdet gjort bedömningar utifrån den egna undervisningen och dokumenterat detta i ett skriftligt omdöme utan någon gemensam analys och diskussion. I den resterande tredjedelen av skolorna finns en fungerande samverkan gällande bedömning mellan de lärare som undervisar i något enstaka ämne eller ämnesområde och övriga lärare i grundsärskolan. Samverkan omfattar då både bedömning av elevers kunskaper och kompetensutvecklingsinsatser.

Gemensamt för skolor utan utvecklingsområden

I en femtedel av de granskade skolorna, sex stycken, har Skolinspektionen bedömt att verksamheten inom de granskade områdena fungerar väl. Därmed har inga utvecklingsområden identifierats. Fem av skolorna har kommunala huvudmän och i tre av dessa är rektorerna ansvariga för all grundsär- och gymnasiesärskola i kommunen.

En gemensam förutsättning är att lärarna samverkar i planeringen och genomförandet av undervisningen samt vid bedömningen av elevernas kunskapsutveckling. Lärarna tar exempelvis ett gemensamt ansvar för att anpassa undervisningen till varje elevs förutsättningar. Arbetet utgår från kartläggningar av elevernas kunskapsutveckling enligt en skolgemensam modell. Kartläggningarna används vid regelbundna och gemensamma avstämningar i arbetslagen, då även rektorerna deltar. Vid dessa tillfällen diskuteras hur undervisningen ska utformas för att möta enskilda elevers behov av stöd och utmaningar.

Skolorna kännetecknas även av att lärarna och stödpersonalen samverkar för att ge eleverna ett aktivt stöd i deras lärande. Det finns strukturer som stödjer samverkan, exempelvis tid avsatt för regelbundna möten då lärarna och stödpersonalen kan diskutera hur det går för eleverna och hur stödpersonalen kan arbeta med olika elever. Skolorna har också en tillitsfull arbetsmiljö som innebär att personalen diskuterar sitt förhållningssätt till och bemötande av eleverna samt reagerar om arbetskamraters handlande riskerar att motverka skolans grundläggande värden.

Utmärkande för styrningen och ledningen av de sex skolorna är att rektorerna uttrycker förväntningar på och skapar förutsättningar för personalens gemensamma arbete kring förhållningssätt, stöd och anpassningar i undervisningen samt bedömning. Rektorerna skaffar sig också på olika sätt en uppfattning om kvaliteten på undervisningen och arbetet med bedömning samt vidtar utvecklingsinsatser.

Avslutande diskussion

Undervisningen i grundsärskolan ska ge elever med intellektuell funktionsnedsättning en utbildning som ger kunskaper och värden samt utvecklar deras förmåga att tillägna sig dessa. I undervisningen ska eleverna också få den ledning och stimulans de behöver för att utifrån sina egna förutsättningar kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål.⁴² Syftet med den här granskningen har varit att granska kvaliteten i undervisningen i grundsärskolan med fokus på om eleverna ges förutsättningar att nå så långt som möjligt i sin kunskapsutveckling och om elevernas kunskapsutveckling stöds av en god och kontinuerlig bedömning.

Utifrån granskningens resultat kan Skolinspektionen konstatera att kunskapsuppdraget är synligt i flera av verksamheterna samtidigt som en del av de problem som beskrivits i tidigare forskning, granskningar och undersökningar kvarstår. Denna slutsats kan dras då resultaten visar att lärarnas undervisning och bedömning i de flesta granskade skolor har förankring i styrdokumentet och till övervägande del utformas utifrån höga förväntningar på eleverna på ett sätt som ger eleverna kunskapsutmaningar på adekvat nivå.

Samtidigt visar granskningen att det finns områden som skolorna behöver utveckla för att undervisningen fullt ut ska ge eleverna förutsättningar att nå så långt som möjligt i sin kunskapsutveckling. Särskilt framträdande är behovet av utveckling när det gäller lärarnas samverkan kring bedömning. Även om inte mönstret är lika tydligt visar resultatet att utvecklingsbehov också finns när det gäller struktur, anpassning och delaktighet i undervisningen.

Genom granskningen har såväl några viktiga förutsättningar för god kvalitet i undervisningen som några generella utvecklingsområden synliggjorts. Dessa beskrivs, analyseras och diskuteras i kommande avsnitt.

Kunskapsuppdraget är mer synligt – men problem kvarstår

Granskningens resultat vad gäller skolornas undervisning indikerar att en förändring kan ha skett i relation till resultaten av den forskning, de rapporter och de undersökningar som riktat kritik mot bristande kunskapsfokus och målfokus i den tidigare obligatoriska särskolan.⁴³ En tänkbar förklaring till detta är att kunskapsuppdraget förstärktes vid införandet av den nu gällande skollagen och läroplanen för grundsärskolan 2011 och att skolformens uppdrag, syfte och innehåll då förtydligades. Eftersom styrdokumentet nu har reglerat undervisningen för den aktuella elevgruppen i snart tio år är det sannolikt att mål, riktlinjer och bestämmelser har fått genomslag i den praktiska verksamheten. Det finns dock begränsad kunskap om vilken effekt reformeringen haft och hur de nu gällande styrdokumentet implementerats, vilket Riksrevisionen lyfter fram i en rapport.⁴⁴

En studie av implementeringsarbetet från 2014 visar dock en positiv inställning till förändringarna för skolformen på såväl verksamhets- som förvaltningsnivå i de

⁴² 11 kap. 2 § och 3 kap. 2 § skollagen.

⁴³ Se exempelvis Skolverket (2001); SOU 2004:98; Berthén (2007); Reichenberg (2012).

⁴⁴ Riksrevisionen (2019).

kommuner som deltog i studien. Den ökade betoningen av kunskapsuppdraget och de höga förväntningar på elever som styrdokumentet avspeglar var välkomna förändringar som stämde väl överens med hur de som ingick i studien ville bedriva sin verksamhet. Studien visar ett stort engagemang och vilja till utveckling hos de deltagande kommunerna.⁴⁵ Det förhållningssätt som avspeglas i studien är en viktig utgångspunkt för ett framgångsrikt förändrings- och utvecklingsarbete. Om vi antar att det positiva förhållningssättet är ett uttryck för en generell inställning till reformen hos berörda, skulle det kunna vara en del av förklaringen till den här granskningens resultat.

Även om kunskapsuppdraget nu är synligt i huvuddelen av den granskade undervisningen, visar granskningens resultat samtidigt att problem kvarstår i vissa skolor när det gäller att bedriva undervisningen utifrån gällande styrdokument. En tänkbar förklaring till detta är att undervisningen bedrivs av obehöriga lärare som inte får tillräckligt stöd från sin rektor och sina kollegor för att kunna utföra sitt uppdrag på bästa sätt. Granskningsresultaten visar också att rektorns arbete med att ge förutsättningar för samverkan och utbyte i personalgruppen är ett gemensamt drag hos de skolor som genomgående bedömts ha ett arbete av hög kvalitet. Sammantaget visar således granskningens resultat att det finns en stor kvalitetsmässig spännvidd bland de granskade skolorna och att personalens kompetens och de förutsättningar rektorn ger för planering och samverkan är faktorer som har stor påverkan på undervisningens kvalitet.

Ovidkommande information i elevdokumentationen

Granskningen visar att individuella utvecklingsplaner upprättas för de elever som sådana ska upprättas för vid de besökta skolorna. Detta indikerar en positiv förändring i relation till vad som beskrivs i äldre rapporter om dåvarande obligatoriska särskolan då det förekom att individuella utvecklingsplaner saknades.⁴⁶

Även om individuella utvecklingsplaner upprättas så varierar de dock stort i innehåll och kvalitet. I mer än hälften av skolorna innehåller dokumenten – förutom beskrivningar och bedömningar av elevernas kunskapsutveckling – utsagor om exempelvis elevers beteenden, egenskaper och karaktär. Den skriftliga individuella utvecklingsplanen är tänkt att vara ett stöd i lärarnas arbete med att säkerställa uppföljningen av varje elevs kunskapsutveckling och behov av stöd.⁴⁷

Enligt Skolverkets allmänna råd kan rektorer besluta att även uppgifter som beskriver elevernas sociala utveckling i relation till de förmågor som beskrivs i läroplanens övergripande mål och riktlinjer kan ingå i de individuella utvecklingsplanerna. Varken omdömen om elevens kunskapsutveckling eller om elevens sociala utveckling får dock innehålla subjektiva beskrivningar av elevens

⁴⁵ Eriksson Gustavsson (2014). *En särskola i förändring. En studie om specialpedagogiskt reformarbete.*

⁴⁶ Skolverket (2001); Skolinspektionen (2010).

⁴⁷ Skolverket (2013). *Utvecklingssamtalen och den skriftliga individuella utvecklingsplanen. Skolverkets allmänna råd med kommentarer.* SKOLFS 2013:163

karaktär och beteenden, och de individuella utvecklingsplanerna behöver upprättas på ett sådant sätt att de tar hänsyn till elevernas integritet.⁴⁸

De beskrivningar som finns i granskningens exempel kan inte kopplas till elevernas sociala utveckling på det sätt som avses i de allmänna råden. De skulle snarare kunna vara ett uttryck för att andra kunskaper och förmågor än de som anges i läroplanen ses som viktiga för den aktuella elevgruppen, vilket är i linje med vad såväl äldre som nyare forskning visat.⁴⁹

Å ena sidan förefaller styrdokumentens förtydligade kunskapsuppdrag ha fått genomslag i skolornas arbete med de individuella utvecklingsplanerna genom att de upprättas och att de delar som ska ingå oftast gör det. Å andra sidan tycks även andra egenskaper och förmågor fortfarande tillmätas betydelse i bedömningsarbetet. För att de individuella utvecklingsplanerna ska fungera som avsett behöver därför arbetet med dem utvecklas ytterligare.

Samverkan är viktig för hög kvalitet i undervisning och bedömning

Granskningens resultat pekar på att samverkan kring såväl planering av undervisning som bedömningsarbetet är en framgångsfaktor för god kvalitet i arbetet. Detta gäller både samverkan mellan lärare och mellan lärare och stödpersonal. De skolor som bedömts ha ett väl utvecklat bedömningsarbete har också visat sig ha välfungerande samverkan i arbetet med att planera undervisningen.

Samtliga lärare behöver samverka

Utifrån granskningens resultat har samverkan mellan lärare framträtt som särskilt betydelsefullt i två specifika sammanhang:

- *När flera olika lärare undervisar i samma ämnesområde.* Då blir en gemensam planering avgörande för att tydliggöra vilken del av kursplanens syfte och vilket centralt innehåll som ska omfattas av respektive lärares del av undervisningen. På så vis kan lärarna säkerställa att undervisningen omfattar alla delar. Ett sådant arbetssätt ger också en god grund för det gemensamma bedömningsarbetet, vilket granskningen har visat behöver utvecklas i en majoritet av de granskade skolorna.
- *När det finns lärare som har huvuddelen av sin undervisning i grundskolan och endast undervisar i något ämne eller ämnesområde i grundsärskolan.* Dessa lärare omfattas sällan av skolornas gemensamma arbete med bedömning, vilket medför en risk att bedömningen av elevernas kunskapsutveckling inte omfattar alla delar som ska bedömas och inte fungerar som ett stöd i elevernas kunskapsutveckling. Därigenom finns en risk att eleverna inte ges förutsättningar att utvecklas så långt som möjligt.

Situationen för de lärare som endast undervisar i något ämne eller ämnesområde i grundsärskolan påminner om den som beskrivs för lärare som undervisar

⁴⁸ Skolverket (2013); Skolverket (2018b).

⁴⁹ Berthén (2007); Skolverket (2015b); Granberg (2018).

grundsärskoleelever som är integrerade i grundskolan i Skolinspektionens granskning från 2016. Ett centralt resultat i den granskningen är just att lärare behöver kompetensutveckling och stöd gällande arbetet med grundsärskolans kursplaner och att forum för att gemensamt diskutera undervisning saknas. Vidare beskrivs att strukturerade former för samverkan skapar förutsättningar för samsyn gällande planering och bedömning utifrån grundsärskolans kursplaner⁵⁰, vilket är i linje med resultatet i den här granskningen. Genom att rektorer ger förutsättningar för samtliga lärare som undervisar i grundsärskolan att samverka kan kvaliteten i skolornas bedömningsarbete höjas. Lärarna som endast delvis undervisar i grundsärskolan kan då utveckla skolformsspecifik kunskap om styrdokumentet, vilket ger förutsättningar att stödja elevernas kunskapsutveckling.

Stödpersonalen har en betydelsefull roll

Granskningens resultat pekar också på betydelsen av samverkan mellan lärare och stödpersonal i grundsärskolan. Två aspekter är framträdande här:

- *Samverkan mellan lärare och stödpersonal kring undervisningen.* Även om det alltid är lärare som är ansvariga för undervisning och bedömning visar granskningen att stödpersonalen har en viktig roll. I de granskade skolorna förekommer, i likhet med vad som visats i tidigare forskning⁵¹, att stödpersonal arbetar nära enskilda elever och ibland utför delar av undervisningen. Detta lägger ett stort ansvar på stödpersonalen och förutsätter god samverkan med lärare för att undervisningen ska kunna hålla god kvalitet. Stödpersonalen behöver få tillräcklig information om syftet med undervisningen och hur de på bästa sätt kan stötta varje elev. Risken är annars att eleverna inte får det stöd de behöver, att stödpersonalen utför för stor del av arbetet åt eleverna, eller att stödpersonalen i sin vilja att stötta eleverna kan bli väl omsorgsinriktade.⁵² Sådana tendenser har också iakttagits i några av de granskade skolorna, vilket skulle kunna förklaras av att samverkan mellan lärare och stödpersonal inte fungerar fullt ut.
- *Dialog mellan lärare och stödpersonal kring lärarnas arbete med att kartlägga och följa elevernas kunskapsutveckling.* Stödpersonalen är ofta med när eleverna utför arbetsuppgifterna och behöver därför information om vad de ska vara särskilt uppmärksamma på för varje elev, liksom ha möjlighet att föra relevant information vidare till ansvarig lärare. Genom att stödpersonalen ofta följer eleverna under hela skoldagen kan de också föra information vidare mellan olika lärare och om elevens lärande i de situationer som inte tillhör undervisningen så som raster, måltider och förflyttningar. Tydliga instruktioner och beskrivningar av ansvarsområden, rutiner för informationsutbyte och förutsättningar för samtal och diskussioner mellan lärare och stödpersonal förefaller utifrån granskningens resultat vara betydelsefullt för god kvalitet i undervisningens genomförande och arbetet med bedömning. I detta avseende ligger granskningens resultat i linje med nyare forskning om

⁵⁰ Skolinspektionen (2016).

⁵¹ Berthén (2007).

⁵² Jfr. Berthén (2007).

speciallärare i grundsärskolan⁵³ och elevassistenters roll och uppdrag⁵⁴ där betydelsen av samarbete mellan lärare och stödpersonal lyfts fram.

Ett gott bedömningsarbete ger förutsättningar för god undervisning

För att lärare ska kunna utforma undervisningen på ett sätt som tar hänsyn till elevernas förutsättningar, behov av stöd, kunskapsnivå och intressen behöver det finnas ett fungerande system för kontinuerlig kartläggning av elevernas kunskaper och förmågor. En av utgångspunkterna för granskningen är att bedömningsarbetet är en viktig del i elevernas möjligheter att nå så långt som möjligt i sin kunskapsutveckling. I linje med detta visar också granskningens resultat att de skolor som har en undervisning av hög kvalitet samtidigt har ett regelbundet och systematiskt arbete med att beskriva och analysera elevernas kunskapsutveckling. Ett sådant arbete ger förutsättningar både att utveckla och anpassa undervisningen och att se de enskilda elevernas möjligheter till utveckling.

Att i planering och genomförande av undervisningen anpassa den till elevernas förutsättningar, behov, kunskapsnivå och intressen skapar förutsättningar för en stimulerande undervisning som möjliggör progression och delaktighet för eleverna. Även detta ser vi exempel på i granskningen, både i de skolor där undervisningen håller hög kvalitet och i de skolor där omfattande utvecklingsbehov identifierats.

Möjligheten till flexibilitet i utbildningen kan utnyttjas mer

När det gäller möjligheten att utifrån elevers förutsättningar sätta samman en utbildning som kombinerar ämnesområden, ämnen inom grundsärskolan och ämnen inom grundskolan visar granskningens resultat en utbredd medvetenhet hos rektorer och lärare. Trots detta läser de allra flesta elever ändå antingen ämnen eller ämnesområden. Orsakerna till detta kan vara flera och i något fall har rektorer angett schematekniska eller lokalmässiga skäl. Den låga andelen behöriga lärare⁵⁵ kan vara en faktor, då det ställer stora krav på lärares kompetens att undervisa elever gemensamt utifrån olika kursplaner. Lärarna behöver också i bedömningsarbetet kunna avgöra om en elevs lärande skulle gynnas av att elever läser utifrån en annan kursplan. Denna problematik liknar den som beskrivs i Skolinspektionens rapport om grundsärskoleelever som får sin undervisning integrerade i grundskolan, där svårigheter med att undervisa elever utifrån flera kursplaner lyfts fram⁵⁶.

Något annat som kan tänkas påverka är det knapphändiga utbudet av stödmaterial – exempelvis bedömningsstöd – för grundsärskolan, som Riksrevisionen påpekar.⁵⁷ Bedömningsstöd inom flera områden och för flera årskurser skulle kunna

⁵³ Anderson & Östlund (2019).

⁵⁴ Östlund (2017). Elevassistenter: en möjlighet eller ett hinder för inkludering och delaktighet. *Specialpædagogik – tidsskrift for specialpædagogik og inklusion*, 37:3/4, s. 106–117.

⁵⁵ Skolverket (2020a); Skolverket (2020d).

⁵⁶ Skolinspektionen (2016).

⁵⁷ Riksrevisionen (2019).

underlätta arbetet och bidra till att eleverna i än högre grad får en utbildning som gynnar deras utveckling så mycket som möjligt. Ett arbete i den riktningen pågår genom att Skolverket under år 2020 tagit fram bedömningsstöd i ämnena svenska och matematik för årskurserna 7–9.

Det är troligt att förutsättningarna för huvudmän och rektorer att erbjuda elever en flexibel utbildning på sikt kommer att förbättras. Dels genom de förändringar som förväntas bli resultatet av uppdraget att stärka grundsärskolan i den pågående statliga utredningen om elevers möjligheter att nå kunskapskraven, dels genom Skolverkets pågående revidering av grundsärskolans kursplaner.⁵⁸ En del i Skolverkets revideringsarbete är just att samordna kursplanerna inom grundsärskolan och i relation till grundskolan, för att underlätta skolornas arbete med att skapa flexibla lösningar där varje elev får undervisning utifrån de kursplaner som ger bäst förutsättningar för lärandet.⁵⁹

⁵⁸ Dir. 2019:38, kommittédirektiv. *Utredningen om elevers möjligheter att nå kunskapskraven*, U 2017:07; Skolverket (2020e). *Vi reviderar kursplaner i grundsärskolan och i specialskolan*. <https://www.skolverket.se/om-oss/var-verksamhet/skolverkets-prioriterade-omraden/reviderade-kurs--och-amnesplaner/vi-reviderar-kursplaner-i-grundsarskolan-och-i-specialskolan>.

⁵⁹ Skolverket (2020e).

Referenser

- Anderson L., Sundman Marknäs, A. & Östlund D. (red.) (2016). *Hur ska vi göra då? Praktisknära utveckling av en grundsärskolas arbete med bedömning för lärande*. Malmö: Malmö Högskola i samarbete med Malmö Stad.
- Anderson, L. & Östlund, D. (2019). Swedish special needs teachers' views on their work and collaborations in education for students with intellectual disabilities. *The New Educational Review*, 57:3, s. 225–235.
- Berthén, D. (2007). *Förberedelse för Särskildhet. Särskolans pedagogiska arbete i ett verksamhetsteoretiskt perspektiv*. Doktorsavhandling. Karlstad: Karlstad universitet.
- Berthén, D. (2012). Realisera demokratiskt deltagande genom rika skriftspråksmiljöer. I: Löfdahl, A. & Pérez Prieto, H. (red.), *Barn, barndomar, rättigheter och utbildningar. En vänbok till Solveig Hägglund*, s. 13–24. Karlstad: Karlstad universitet.
- Dir. 2019:38, kommittédirektiv. *Utredningen om elevers möjligheter att nå kunskapskraven*, U 2017:07.
- Eriksson Gustavsson, A-L. (2014). *En särskola i förändring. En studie om specialpedagogiskt reformarbete*. Linköping: Linköpings universitet.
- Granberg, A. (2018). *Koka sjuda steka. Ett sociokulturellt perspektiv på matlagning i hem- och konsumentkunskap på grundsärskolan*. Doktorsavhandling. Uppsala: Uppsala universitet.
- Göransson, K., Hellblom-Thibblin, T. & Axdorph, E. (2015). A Conceptual Approach to Teaching Mathematics to Students With Intellectual Disability. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 60:2, s. 182–200.
- Hanreddy, A. & Östlund, D. (2020). Alternate Curricula as a Barrier to Inclusive Education for Students with Intellectual Disabilities. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 12:3, s. 235–247.
- Klang, N., Göransson, K., Lindqvist, G., Nilholm, C., Hansson, S., & Bengtsson, K. (2019). Instructional Practices for Pupils with an Intellectual Disability in Mainstream and Special Educational Settings. *International Journal of Disability, Development and Education*, 67:2, s. 151–166.
- Klefbeck, K. (2020). Lesson study for students with intellectual disability. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, ahead-of-print, <https://doi.org/10.1108/IJLLS-12-2019-0082>.
- Mineur, T. (2013). *Skolformens komplexitet – elevers erfarenheter av skolvardag och tillhörighet i gymnasiesärskolan*. Doktorsavhandling. Örebro: Örebro universitet.
- Proposition 2009/10:165. *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*.
- Proposition 2013/14:148. *Vissa skollagsfrågor*.
- Reichenberg, M. (2012). Gränser på gott och ont: Undervisning i särskolan förr och nu. I: Andersson, D. & Edlund L-E. (red.). *Språkets gränser – och verklighetens: Perspektiv på begreppet gräns*, s. 143–155. Umeå: Umeå universitet.

- Riksrevisionen (2019). *Grundsärskolans kunskapsuppdrag – styrning, stöd och uppföljning*. RIR 2019:13.
- Skolinspektionen (2010). *Undervisningen i svenska i grundsärskolan*. Rapport 2010:9.
- Skolinspektionen (2016). *Integrerade elever. Undervisningssituationen för elever som är mottagna i grundsärskolan och får sin undervisning i grundskolan*. Dnr. 400-2015:6583.
- Skolinspektionen (2018). *Sex- och samlevnadsundervisning*. Dnr. 2016:11445.
- Skolinspektionen (2019). *Årsrapport 2018. Skillnader i skolkvalitet och strategisk styrning*. Dnr: 2018:8449.
- Skollag 2010:800.
- Skolverket (2001). *Kvalitet i särskola – en fråga om värderingar. Regeringsuppdrag om särskolan, oktober 2001*. Dnr. 2000:2037.
- Skolverket (2011). *Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter*.
- Skolverket (2013). *Utvecklingssamtalet och den skriftliga individuella utvecklingsplanen. Skolverkets allmänna råd med kommentarer*. SKOLFS 2013:163.
- Skolverket (2015a). *Att planera för barn och elever med funktionsnedsättning. En sammanställning av forskning, utvärdering och inspektion 1994–2014*.
- Skolverket (2015b). *Formativ bedömning i träningskolan*. Skolverkets lärportal.
- Skolverket (2015c). *Kunskapsbedömning i träningskolan*.
- Skolverket (2018a). *Betyg och betygssättning. Skolverkets allmänna råd med kommentarer*. SKOLFS 2018:247.
- Skolverket (2018b). *Läroplan för grundsärskolan*.
- Skolverket (2020a). *Anställda med lärarlegitimation med behörighet i ämne, läsåret 2019/20*. Officiell statistik. Hämtad på www.skolverket.se, 20-05-14.
- Skolverket (2020b). *Elever i grundsärskolan läsåret 2019/20*. Dnr 2019:388.
- Skolverket (2020c). *Elever per årskurs läsåren 2014/15 till 2019/20*. Officiell statistik. Hämtad på www.skolverket.se, 20-05-14.
- Skolverket (2020d). *Pedagogisk personal i skola och vuxenutbildning läsåret 2019/20*. Dnr 5.1.1–2020:211.
- Skolverket (2020e). *Vi reviderar kursplaner i grundsärskolan och i specialskolan* <https://www.skolverket.se/om-oss/var-verksamhet/skolverkets-prioriterade-omraden/reviderade-kurs--och-amnesplaner/vi-reviderar-kursplaner-i-grundsarskolan-och-i-specialskolan>, 2020-05-26.
- SOU 2004:98. *För oss tillsammans. Om utbildning och utvecklingsstörning*. Slutbetänkande av Carlbeck-kommittén.
- Swärd, A-K. & Florin, K. (2014). *Särskolans verksamhet – uppdrag, pedagogik och bemötande*. 2.a upplagan. Lund: Studentlitteratur.
- Östlund, D. (2012). *Deltagandets kontextuella villkor – Fem träningskoleklassers pedagogiska praktik*. Doktorsavhandling. Malmö: Malmö högskola.

Östlund, D. (2017). Elevassistenter: en möjlighet eller ett hinder för inkludering och delaktighet. *Specialpædagogik – tidsskrift for specialpædagogik og inklusion*, 37:3/4, s. 106–117.

Bilagor

Bilaga 1 Förklaringar av begrepp

Funktionsnedsättning – Varaktig fysisk, psykisk eller begåvningsmässig begränsning av en persons funktionsförmåga till följd av en skada eller en sjukdom. Funktionsnedsättning innebär en nedsättning av fysisk, psykisk eller intellektuell funktionsförmåga.

Grundsärskola – Sedan 2011 en skolform för elever med intellektuell funktionsnedsättning eller betydande och bestående begåvningsmässig funktionsnedsättning. Hemkommunen beslutar om en elev ska tas emot i grundsärskolan. Innan beslutet ska en pedagogisk, en psykologisk, en medicinsk och en social utredning göras. Grundsärskolan omfattar årskurserna 1–9 och utgår från läroplanen för grundsärskolan som omfattar kursplaner för ämnen och ämnesområden. Före 2011 var grundsärskolan en inriktning inom den obligatoriska särskolan för elever som läste ämnen.

Intellektuell funktionsnedsättning – Diagnos som innebär nedsatt intellektuell förmåga och nedsatt adaptiv förmåga som visar sig under en persons utvecklingstid. Intellektuell funktionsnedsättning innebär svårigheter att förstå och lära sig saker och svårigheter till anpassning vid vardagliga aktiviteter.

Obligatorisk särskola – Enligt den tidigare skollagen utgjorde obligatoriska särskolan och gymnasiesärskolan en skolform som kallades särskolan. Den obligatoriska särskolan omfattade årskurserna 1–9 och delades upp i två inriktningar – träningskola och grundsärskola.

Stödpersonal – Samlingsbenämning för personal som arbetar i skolan och har till uppgift att stötta elever och lärare under skoldagen. De kan kallas olika saker på olika skolor, exempelvis elevassistenter, klassassistenter, lärarassistenter, resurspedagoger eller pedagogiska resurser.

Träningskola – Inriktning inom grundsärskolan och tidigare obligatoriska särskolan för elever som inte kan tillgodogöra sig hela eller delar av utbildningen i ämnen. Inom träningskolan läser elever huvudsakligen ämnesområden.

Utvecklingsstörning – Äldre benämning som motsvarar intellektuell funktionsnedsättning. Utvecklingsstörning är det begrepp som fortfarande används i skollagen.

Ämnen – De ämnen som beskrivs i läroplanernas kursplaner. Utbildning i grundsärskolan omfattar ämnena bild, engelska, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, matematik, musik, naturorienterande ämnen, samhällsorienterande ämnen, slöjd, svenska eller svenska som andraspråk samt teknik. För varje ämne finns kunskapskrav.

Ämnesområden – Elever som inte kan tillgodogöra sig hela eller delar av utbildningen i ämnen kan läsa enligt grundsärskolans kursplaner för ämnesområden. De fem ämnesområdena är estetisk verksamhet, kommunikation, motorik, vardagsaktiviteter och verklighetsuppfattning. För varje ämnesområde finns kunskapskrav.

Bilaga 2 Metod och genomförande

Avgränsningar och urval

Granskningen omfattar fallstudier vid 30 skolenheter över hela landet. Grundsärskolor med fem eller fler elever, varav åtminstone någon går i årskurserna 6–9, har ingått i urvalet. Undervisning för elever som läser enligt grundskolans läroplan integrerat i grundskolan omfattas inte av granskningen. Granskningen har ett tydligt fokus på planering och genomförande av undervisning samt bedömning varför andra viktiga delar av skolornas arbete, så som systematiskt kvalitetsarbete och elevhälsans arbete, inte omfattas av granskningen. För att ge en så bred bild som möjligt av undervisningen i grundskolan omfattar granskningen såväl undervisning i ämnen som i ämnesområden. En jämn fördelning mellan undervisning i ämnen och undervisning i ämnesområden har eftersträvats i urvalet av skolenheter och i valet av vilken klass vid respektive skola som ska besökas.

Tillvägagångssätt

Kvalitetsgranskningen har en undervisningsnära ansats och syftar till att både beskriva och bedöma kvaliteten i undervisningen utifrån granskningens frågor. Varje skolenhet besöktes under två dagar. Första dagen observerades undervisningen i en klass och andra dagen genomfördes intervjuer (se nedan). Inför besöken begärdes information in från rektorerna och besöket planerades i samråd med rektorer och lärare. Efter varje besök har den insamlade empirin sammanställts i ett protokoll som tillsammans med insänd dokumentation utgjort underlag till de beslut som fattats för respektive skolenhet. För att säkerställa likvärdighet i genomförande och bedömningar har verktyg i form av observationsunderlag, intervjuguider och bedömningsmatris tagits fram och använts. I besluten har verksamheten för respektive skolenhet beskrivits och bedömts. Såväl styrkor som mindre välfungerande delar har lyfts fram. I Skolinspektionens tematiska kvalitetsgranskningar är utvecklingsområde en benämning för de delar inom de granskade områdena som bedömts att skolenheten i första hand behöver påbörja ett utvecklingsarbete med. Utvecklingsområdena för varje skolenhet beskrivs och motiveras i respektive beslut. I den här granskningen har varje skolenhet kunnat få högst två utvecklingsområden – ett gällande undervisning och ett gällande arbetet med bedömning. De resultat som presenteras i den övergripande rapporten bygger på en fördjupad analys av samtliga protokoll, beslut och insänd dokumentation för skolenheterna samt information som utredarna registrerat i ett inrapporteringsverktyg.

Dokument och uppgifter om verksamheten

Inför besöken har information om verksamheten så som uppgifter om elevantal, organisation, lärares och stödpersonals utbildning samt studieresultat begärts in. Även ett urval av skriftliga individuella utvecklingsplaner med omdömen och sammanställningar av kunskapsresultat eller sammanställningar av elevers kunskapsutveckling har begärts in. Utöver det har Skolinspektionen också tagit del av lärares planering, både långsiktig och för de specifika lektioner som observerats.

Observationer

Vid varje skolbesök följdes en grupp elever under en skoldag och all undervisning observerades. Under observationerna har de bedömningspunkter som specificerats i bedömningsmatrisen varit utgångspunkten. Observationernas genomförande vad gäller exempelvis utredarnas placering i rummet, förhållningssätt till elever och grad av delaktighet och distans har planerats i samråd med rektorn och ansvarig lärare. De flesta observationer har genomförts av två utredare som riktat fokus mot olika delar av undervisningen. I vissa fall har observationerna genomförts av enskilda utredare, exempelvis när grupper delats under dagen. Samma dag som observationerna genomförts har en första bearbetning av materialet gjorts. På så sätt har det som observerats på ett strukturerat sätt kunnat användas för att ta fram relevanta frågor och exempel vid intervjuerna.

Intervjuer

Intervjuer har genomförts med rektorer, en grupp lärare, en grupp stödpersonal och elever. Elevintervjuerna har utformats på olika sätt beroende på förutsättningarna vid respektive skolenhet. Vid en av de 30 skolenheterna genomfördes inga elevintervjuer. Till samtliga intervjuer har intervjuguider tagits fram och använts.

Rektorsintervjuer

Rektorn vid varje skolenhet har intervjuats. I några fall har biträdande rektorer med ansvar för grundsärskolan också deltagit. Syftet med rektorsintervjuerna har varit att få rektorns övergripande bild av hur lärare utformar undervisningen så att varje elev ges möjlighet att utvecklas så långt som möjligt samt information om rektorns arbete med att stödja god kvalitet när det gäller undervisande lärares formativa och summativa bedömning av elevernas kunskapsutveckling.

Läraryntervjuer

En grupp lärare har intervjuats vid varje skolenhet. Grupperna har varierat i storlek beroende på förutsättningarna vid skolenheten. För att få en så bred bild som möjligt har variation gällande anställningstid, utbildning och behörighet eftersträvat i grupp sammansättningen. Likaså har grupperna om möjligt omfattat lärare som undervisar i ämnen och lärare som undervisar i ämnesområden samt lärare som har huvuddelen av sin undervisning i grundskolan och enbart undervisar i något ämne eller ämnesområde i grundsärskolan. Syftet med läraryntervjuerna har varit att få fördjupad information om hur lärarna resonerar gällande de granskade områdena samt att genom konkreta exempel få en bild av hur de arbetar för att ge eleverna möjlighet att nå så långt som möjligt i sin kunskapsutveckling i undervisning och bedömningsarbete.

Intervjuer med stödpersonal

En gruppintervju har genomförts med stödpersonal vid varje skolenhet. Grupperna har varierat i storlek beroende på förutsättningarna vid skolenheten. Syftet med att intervjua stödpersonalen har varit att få deras perspektiv på de granskade områdena. Eftersom stödpersonalens uppdrag, roll och funktion kan skilja sig åt både inom och mellan skolor kan olika delar bli mer eller mindre intressanta att ställa frågor kring varför intervjuerna fått olika inriktning. En viktig del har dock

varit just att klargöra stödpersonalens uppdrag, roll och funktion i undervisning och bedömningsarbete.

Elevintervjuer

Vid alla skolenheter utom en har elevintervjuer genomförts. Antalet elever som intervjuats har varierat eftersom deltagandet varit frivilligt från elevernas sida och förutsättningarna sett olika ut vid skolenheterna. För att ge eleverna så goda förutsättningar som möjligt vid intervjuerna har de planerats i samråd med rektorn och ansvarig lärare. Ett förberedelsematerial har skickats ut så att lärarna har kunnat gå igenom vad intervjun ska handla om med eleverna och eleverna har ombetts att ta med sig en uppgift de arbetat med till intervjun. Två olika intervjuguider har använts – en med frågor som går att svara ”ja” eller ”nej” på och en som bygger mer på verbalt samtal. Vid intervjuerna har kommunikationsstöd använts utifrån elevernas behov och ibland har personal varit närvarande för att underlätta kommunikationen med eleverna. Intervjuerna har ibland genomförts enskilt och ibland i grupper av olika storlek. Syftet med elevintervjuerna har varit att få elevernas bild av granskningens områden och då särskilt undervisningen.

Generaliserbarhet

I rapporten beskrivs bilden av vad som framkommit vid en granskning av de 30 skolor som granskningen omfattar. Resultaten kan inte generaliseras till alla skolor då urvalet är litet och granskningen kan därför inte ses som en nationell lägesbeskrivning. De resultat som beskrivs och problematiseras i den avslutande diskussionen utgår dock från den riskbild som lyfts fram inför granskningen samt tidigare forskning och granskningar inom det berörda området. Detta indikerar att mönster som identifierats i denna granskning kan vara relevanta även för andra skolor och huvudmän än de som granskats.

Bilaga 3 Utvecklingsområden

Av de 30 granskade skolorna har 24 bedömts behöva utveckla verksamheten inom något eller några av de granskade områdena för att uppnå sådan kvalitet i undervisningen att den fullt ut ger eleverna förutsättningar att utvecklas så långt som möjligt. I hälften av dessa har utvecklingsområden identifierats inom båda de granskade områdena. I 13 av skolorna har utvecklingsområden identifierats inom området undervisning och i 23 av skolorna har utvecklingsområden gällande arbetet med bedömning identifierats.

Undervisningens utformning och nivå

I fyra av de granskade skolorna har utvecklingsområden som rör att undervisningen i högre utsträckning behöver anpassas till elevernas behov och förutsättningar identifierats. I tre av dessa handlar utvecklingsområdet om att uppgifter behöver utformas utifrån elevernas förutsättningar för att möjliggöra högre grad av självständighet i genomförandet. I den fjärde skolan behöver undervisningen utformas så att den stimulerar alla elever utifrån deras behov och förutsättningar. Ytterligare två skolor har bedömts behöva utveckla undervisningen vad gäller anpassning till elevgruppen och det har då handlat om att metoder och innehåll behöver anpassas till elevernas ålder, mognad och kunskapsnivå.

I tre av skolorna har utvecklingsområden gällande aktivt lärarstöd identifierats. I två av dessa inkluderar utvecklingsområdet även undervisningens struktur och koppling till styrdokumentet. Ett utvecklingsområde gällande variation i undervisningen har identifierats i en av skolorna, där skolan bedömdes behöva strukturera undervisningen så att den leds av lärare och balans skapas mellan gemensamma genomgångar och diskussioner, enskilt arbete och samarbete mellan elever. I två fall har utvecklingsområden om tydlighet i relationen mellan kursplanernas centrala innehåll och undervisningen identifierats. För en skola handlar det om att i planering och genomförande tydliggöra att hela det centrala innehållet för aktuella årskurser behandlas i undervisningen. Utvecklingsområdet för den andra skolan gäller situationen när flera lärare undervisar samma elevgrupp i samma ämnesområde. Lärarna behöver då tydliggöra vilka delar av kursplanens syfte som respektive lärares undervisning ska inriktas mot och hur det centrala innehållet ska kombineras och behandlas. I ett fall har granskningen visat att undervisningen inte planeras och genomförs utifrån styrdokumentet för alla elever, vilket lett till att ett separat tillsynsbeslut fattats. För en av skolorna har Skolinspektionen bedömt att undervisningen behöver utvecklas så att lärarnas bedömning av elevernas kunskapsutveckling blir en integrerad del av undervisningen och möjliggör kontinuerlig formativ återkoppling till varje elev.

Bedömning av elevernas kunskapsutveckling

Det allra vanligaste utvecklingsområdet i granskningen, som förekommer i 18 av de granskade skolorna, gäller att rektorn behöver ge samtliga lärare som undervisar i grundskolan förutsättningar att utveckla sin bedömarkompetens genom samarbete med kollegor. I 17 av dessa fall handlar det om att alla lärare inte är inkluderade i det samarbete som finns. De lärare som inte ingår i samarbetet är lärare som huvudsakligen undervisar i grundskolan och undervisar i något ämne eller ämnesområde i grundskolan.

För två av de granskade skolorna har Skolinspektionen bedömt att arbetet med de individuella utvecklingsplanerna behöver utvecklas så att de innehållsmässigt genomgående har tydlig koppling till elevernas kunskapsutveckling i relation till kunskapskraven. I ett fall har Skolinspektionen bedömt att arbetet med bedömning behöver utvecklas så att samtliga lärare kontinuerligt bedömer elevernas kunskapsutveckling och använder underlaget för att utveckla undervisningen. I ett annat fall har ett utvecklingsområde identifierats gällande kontinuiteten i bedömningsarbetet. Det handlar om att samtliga lärare kontinuerligt behöver kartlägga, värdera och dokumentera elevernas kunskapsutveckling. En av de granskade skolorna har bedömts behöva utveckla arbetet med flexibilitet i elevernas utbildning. Skolinspektionen har då bedömt att det arbete som finns behöver stödjas av strukturer och rutiner som gör att det blir tydligt vilken kursplan varje elev ska undervisas och bedömas utifrån.

Bilaga 4 Granskade skolor och huvudmän

Skolenhet	Huvudman
Alvesta grundskola	Alvesta kommun
Balingsnässkolan	Huddinge kommun
Björkås grundskola	Ludvika kommun
Brandbergsskolan	Haninge kommun
Brickebackens grundskola	Örebro kommun
Erikslundskolans grundskola	Borås kommun
Frölundaskolan Bräcke sär	Göteborgs kommun
Gnesta Grundskola 7-9	Gnesta kommun
Grundskolan	Ale kommun
Grundskolan	Skara kommun
Grundskolan	Finspångs kommun
Grundskolan	Ystad kommun
Grundskolan Stenportskolan	Lidköpings kommun
Grundskolan Västervång	Trelleborgs kommun
Hammaraskolans grundskola	Östhammars kommun
Hökarängsskolan	Stockholms kommun
Kungshögsskolan 2	Ljungby kommun
Lagmansskolan Alfa	Mjölby kommun
Ljungensskolan	Vellinge kommun
Ludvigsborgsskolans grundskola	Västerviks kommun
Nivrenaskolan	Sundsvalls kommun
Notvikens grundskola	Luleå kommun
Nybyggeskolan	Västerås kommun
Rönnskolan	Piteå kommun
Sigtuna kommuns grundskola	Sigtuna kommun
Snäckbackens skola	Inspira förskolor & skolor AB
Solhagaskolan	Nytida solhaga by AB
Täby grundskola	Täby kommun
Vanstaskolans grundskola	Nynäshamns kommun
Önstaskolan	Västerås kommun

Bilaga 5 Referensgrupp

Skolinspektionen har i det förberedande arbetet inför granskningens genomförande och i arbetet med den övergripande rapporten använt sig av externa referenspersoner för kvalitetssäkring och diskussioner.

Referenspersoner i det förberedande arbetet:

Nasser Ghazi, undervisningsråd, Skolverket

Kerstin Göransson, professor i specialpedagogik, Karlstad universitet

Therese Lindahl, rådgivare, Specialpedagogiska skolmyndigheten

Susanne Smith, undervisningsråd, Skolverket

Referenspersoner under genomförande och slutförande:

Marie Israelsson, undervisningsråd, Skolverket

Therese Lindahl, rådgivare, Specialpedagogiska skolmyndigheten

Daniel Östlund, universitetslektor i pedagogik med inriktning specialpedagogik, Högskolan Kristianstad