



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

# Inkludering av elever med Aspergers syndrom

**En skola för alla**  
**Stefan Berg**

Uppsats/Examensarbete: 30 hp  
Program och/eller kurs: LAU925VAL/ULV  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: HT 2013  
Handledare: Inger Nilsson  
Examinator: Ingemar Gerrbo  
Rapport nr: HT13 IPS04 LAU925

# 1. Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Program och/eller kurs: LAU925VAL/ULV  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: vt2013  
Handledare: Inger Nilsson  
Examinator: Staffan Stukat  
Rapport nr: HT13 IPS04 LAU925  
Nyckelord: Asperger syndrom, Inkludering, Skola för alla

---

## Problem

När elever med Aspergers syndrom ska inkluderas i ordinarie klass ställs lärarna inför vissa svårigheter. Dessa elever behöver individuellt utformade anpassningar och ofta saknar läraren kunskapen för att kunna genomföra detta. Anpassningarna blir istället generella och inte utifrån elevens specifika behov.

## Syfte

Syftet med den här undersökningen är att studera hur man förberett sig på en skola för att ta emot elever med Aspergers syndrom i ordinarie klass. Undersökningen syftar även till att undersöka vilka stödbehov lärarna på skolan upplever att det finns. Samt att undersöka hur lärare och skolledning upplever att inkluderingen fungerar, hur man arbetar pedagogiskt i nuläget och vilka behov man ser i framtiden.

## Metod

För att få svar på mitt syfte och frågeställningar valdes en kvalitativ inriktad undersökning. Det består av intervjuer med lärare samt skolledning. Intervjuerna var strukturerade och informanterna fick möjlighet att ta del av frågorna i förväg. För att bredda underlaget har även en enkät delats ut till skolans lärare. Enkäten är inriktad på frågorna kring lärarnas kunskap och eventuella behov av handledning.

## Resultat

Resultatet visar att lärarna till stor del saknar kunskap och verktyg för att möta de behov som elever med Aspergers syndrom kan ha. Lärarna är medvetna om sina kunskapsbrister men menar att det inte finns resurs för fortbildning. Arbetet med att inkludera elever med diagnos saknar en övergripande strategi dels för att man saknar kunskapen och dels för att man inte har de ekonomiska resurser som krävs. Skolan har gjort vissa åtgärder. Man har minskat antal arbetslag för att få en bättre överblick av de elever som kräver extra stöd. Undervisningen för elever blir på så vis alltid inom samma arbetslag. Man vill minimera antalet undervisande lärare kring dessa elever. Vissa individuella anpassningar för eleverna görs men lärarna menar att de saknar den tid som krävs för att göra individuella anpassningar.

## Diskussion

Undersökningen visar att skolledningen och förvaltning inte till fullo lyckats implementera sin inkluderingstanke hos lärarna. Dessa ser processen som ett sätt för skolan att bespara pengar och inte som en pedagogisk åtgärd. Lärarna är medvetna om att anpassningar är nödvändiga för dessa elever men dels saknar man kunskap och dels saknar man tid för att

planera dessa anpassningar. Inkludering innebär att eleven ska känna en delaktighet menar både lärare och skolläda. Lärare fokuserar mer på utmaningarna i processen medan rektor istället lyfter fram de möjligheter hen ser med inkludering.

# Innehållsförteckning

<b>1.</b>	<b>Inledning och problemområde .....</b>	<b>3</b>
<b>2.</b>	<b>Litteraturgenomgång.....</b>	<b>4</b>
	2.1 Tidigare forskning .....	4
	2.2 Aspergers syndrom - Diagnosens ursprung .....	4
	2.2.1 Utveckling av diagnosen .....	5
	2.3 Ett annorlunda tänkande.....	6
	2.4 Att bemöta elever med Asperger syndrom.....	8
	2.5 Elevers erfarenheter från skolan.....	9
	2.6 En inkluderande verksamhet .....	10
	2.6.1 Särskild undervisningsgrupp .....	12
	2.6.2 Framgångsfaktorer i inkluderingsprocessen.....	13
	2.7 Sammanfattning .....	15
<b>3.</b>	<b>Syfte och frågeställningar .....</b>	<b>16</b>
	3.1 Syfte: .....	16
	3.2 Frågeställningar: .....	16
<b>4.</b>	<b>Metod och genomförande.....</b>	<b>17</b>
	4.1 Fallstudie .....	17
	4.2 Urvalet .....	17
	4.3 Kvalitativa intervjuer.....	18
	4.4 Generaliserbarhet och tillförlitlighet .....	19
	4.5 Etiska övervägande .....	20
	4.6 Enkät.....	20
	4.7 Genomförande, bearbetning och analys .....	21
<b>5.</b>	<b>Resultat .....</b>	<b>23</b>
	5.1 Informanterna .....	23
	5.2 Intervju med lärare samt resultat av enkät .....	23
	5.2.1 Vilken inställning har ni till inkluderingsprocessen?.....	23
	5.2.2 Det pedagogiska arbetet .....	24
	5.2.3 Lärarnas behov av kunskap .....	24
	5.3 Intervju Rektor .....	26
	5.3.1 Hur ser du på inkludering? .....	26
	5.3.2 Åtgärder skolan vidtagit, för att underlätta inkluderingen .....	26
	5.3.2 Hur utvärderar ni resultatet och vad ser ni som behöver förbättras? .....	27
<b>6.</b>	<b>Diskussion och slutsats .....</b>	<b>28</b>
	6.1 Resultatdiskussion.....	28
	6.2 Inställningar till inkludering.....	28
	6.2 Åtgärder som skolan vidtagit för att underlätta inkluderingen .....	29
	6.3 Vikten av kunskap och handledning kring AS.....	30
	6.4 Vilka stödbehov upplever lärarna att de behöver? .....	31
	6.5 Metoddiskussion.....	31
	6.6 Avslutande reflektioner .....	32
	6.7 Förslag till fortsatt forskning.....	32
<b>7.</b>	<b>Referenslista .....</b>	<b>33</b>

<b>8. Bilagor.....</b>	<b>35</b>
Bilaga 1: Enkät .....	35
Bilaga 2: Intervju rektor .....	35
Bilaga 3: Intervju lärare.....	36

# 1. Inledning och problemområde

Då elever, med diagnosen Aspergers syndrom, ska undervisas i ordinarie klass kan det innebära att vissa anpassningar måste göras. Det handlar om anpassningar i skolmiljö samt i undervisningsformer och undervisningsmaterial. Frågan är hur stor kunskap det finns ute på skolorna i landet. Har lärarna tillräcklig kunskap för att kunna göra de anpassningar som kan vara nödvändiga för att det ska fungera för elever med Aspergers syndrom?

Jag har under flera år arbetat på en grundskola som särskilt tagit emot elever med diagnosen Aspergers syndrom. Dessa elever har kommit till oss då den vanliga skolformen inte lyckats skapa en lugn och trygg miljö. Ofta kommer de med ett stort bagage av misslyckanden och frustrationer över att de inte fått det stöd som behövs. De kan känna att personal och kamrater inte förstår de vilket skapar ett utanförskap.

I kommunen läggs man ner alla former av speciella undervisningsgrupper eftersom man anser att alla elever ska kunna vara i vanligt klassrum. Resurserna i skolorna skall istället sättas in i klassrummet. En skola för alla innebär att alla elever ska få en skolgång utifrån deras specifika behov. Det ska inte bara röra sig om en fysisk placering utan även en social och kommunikativ gemenskap (Brodin & Lindstrand 2010). Elevernas individuella förutsättningar ska sättas i fokus vilket innebär att funktionsnedsättningar måste erkännas och accepteras. Alla ska ha lika möjligheter i skolan och det innebär att vissa elever kräver mer stöd än andra för att nå målen (Brodin & Lindstrand). Det rör inte bara elever med Aspergers syndrom men det är de som jag kommer att fokusera på i uppsatsen för att kunna avgränsa området. Vad jag vill undersöka är hur man möter de specifika behov som elever med diagnosen Aspergers syndrom kan ha.

Aspergers syndrom är en funktionsnedsättning som kan vara svår att upptäcka om man inte har kunskap kring den. Personer med Aspergers syndrom har ofta snäva begränsningar gällande aktiviteter och intressen. De har även svårigheter med socialt samspel samt i den icke-verbala kommunikationen. Svårigheterna kan i värsta fall leda till utanförskap. Eleverna har även ett annorlunda sätt att tänka. De kan ha svårt att greppa det centrala innehållet i undervisningen. Man fastnar istället i detaljerna. Omvärlden kan upplevas som väldigt fragmentarisk för dessa elever (Fägerblad 2001). Det är vanligt att personer med diagnosen har svårigheter i att hantera vissa sinnesintryck, som t.ex. ljud, ljus och beröring (Atwood 2000). Denna känslighet kan i värsta fall vara väldigt uttröttande för elever med Aspergers syndrom. Att undervisa elever med Aspergers syndrom i ordinarie klass innebär både svårigheter men också möjligheter. De kan lära övriga elever att det finns annorlunda sätt att tänka.

Vad innebär egentligen inkludering och vad är ett inkluderande arbetssätt. Inkludering har blivit ett positivt laddat begrepp men granskar vi det närmare ser man att det finns skilda åsikter om det. Begreppet skapar en skillnad mellan "normala" elever och "avvikande", eller i behov av särskilt stöd (Nilholm 2006). Problemområdena i den här undersökningen är hur lärare och skolledning ser på inkludering och om det ens är möjligt att tala om en inkluderande skola fullt ut. Studien undersöker även vilka åtgärder lärare och ledning vidtagit för att det ska fungera även för elever med AS.

## 2. Litteraturgenomgång

Här förklaras vad Aspergers syndrom (kommer i fortsättningen skriva AS). Vad tidigare forskning säger och lite kring diagnosen utveckling för att sedan lyfta de svårigheter som elever med den diagnosen kan ställas inför inom ramen för en skolverksamhet. Jag ska även belysa arbetssätt och metoder som anses vara framgångsrika i mötet med dessa elever. Begreppen inkludering och en skola för alla kommer att belysas. Hur har man sett på inkludering tidigare och vilken roll har den särskilda undervisningsgruppen haft. Har begreppet ändrat sig sett över tid eller är man samstämmiga över dess innebörd i skolan.

### 2.1 Tidigare forskning

Skolinspektionens rapport (2012) visar att de insatser som görs för elever med AS inte utgår från elevens behov. De grundas istället på generell kunskap om vad elever med AS kan tänkas behöva. Personal i skolan behöver få möjligheter till att fördjupa sina kunskaper kring diagnosen. Först då kan insatserna bli fullgoda och utifrån varje elevs individuella behov. En vanlig åtgärd är att placera eleven i en särskild undervisningsgrupp (SUG). Problemet där är att placeringen sällan är tillräckligt underbyggd av pedagogiska utredningar. Åtgärden brister även genom att den sällan är tidsbegränsad eller att dess effekt inte utvärderad med jämna mellanrum.

Elever med AS lär sig på ett annorlunda sätt vilket ställer stora krav på personalens kompetens och förmåga att anpassa undervisningen så att alla elever kan ta den till sig. Saknas förmågan och kunskapen hos personalen blir det svårt för dessa elever att nå de mål som finns i kursplanerna.

Rapporten (2012) visar att många skolor saknar denna fördjupade kunskap kring AS. Lärarna saknar inte viljan att fortbilda sig men ofta saknas det en långsiktig plan på skolorna hur man ska höja kunskapsnivån.

### 2.2 Aspergers syndrom - Diagnosens ursprung

Redan 1920 beskriver man symptomen för AS i den vetenskapliga litteraturen. 1944 kommer den österrikiske psykiater och barnläkare Hans Asperger ut med en fallstudie där han beskriver symptomen hos fyra pojkar. Han kallade dessa symptom för autistisk psykopati, eftersom han såg det som en personlighetsstörning (Atwood 2000). 1952 publicerades den första diagnosmanualen DSM, genom American Psychiatric Association. Den har bearbetats genom åren och är idag den psykiatriska diagnosmanual som används mest i världen. I DSM - I och DSM -II sågs autism som en undergrupp till schizofreni och först 1980, i och med DSM-III, skiljde man mellan de båda diagnoserna åt. Diagnosen fick namnet infantil autism (Autism och Aspergerförbundet 2013).

År 1981 tas Hans Aspergers arbete upp igen. Forskaren Lorna Wing återkopplar till hans tidigare arbete eftersom hon då arbetar med barn som uppvisar liknande beteendemönster som Hans Asperger en gång beskrivit. AS blir nu ett begrepp (Autismforum 2013). Autism som diagnos kom mycket tidigare än AS. Dom går ofta i varandra och det är svårt att dra en tydlig gräns mellan de båda. Den första internationellt accepterade definitionen på AS kom först genom den nya manualen DSM-IV. Den innehöll diagnosen AS som skiljd från andra autismdiagnoser (Autism och Aspergerförbundet 2013).

### 2.2.1 Utveckling av diagnosen

Diagnosen ställs av läkare och psykolog i nära samarbete med hemmet och skolan. Det fanns två steg i diagnostiseringen skriver psykologen Atwood (2000). Det första steget är att föräldrar eller lärare fyller i en skattningskala som sedan ska ge underlag för vidare bedömning. De faktorer man tittade på är:

- Sociala och emotionella förmågor
- Kommunikativa förmågor
- Kognitiva förmågor – Theory of mind
- Specialintressen
- Motoriska färdigheter

Det andra steget är den diagnostiska bedömningen. Där undersöker man sociala, kognitiva och motoriska förmågor hos barnet. Man tittar även på barnets intressen och försöker få en bild av dess utvecklingshistoria (Atwood 2000). En diagnos ställs först om symptomen medför allvarliga problem i vardagen (Autismforum 2013). Man vill ha en helhetsbild av barnet och dess utvecklingshistoria. Hur reagerar barnet i olika specifika situationer och finns det liknande problematik på någon av föräldrarnas sida, är saker man väger in menar Atwood (2000). De främsta svårigheterna som barn med AS har gäller det sociala samspelet samt de begränsningar de ofta har gällande aktiviteter och intressen. Dessa två samt en begåvning inom det normala är det som främst skiljer AS från en autismdiagnos (Autism och Aspergerförbundet 2013). Många likställer idag AS och högfungerande autism och för de som skiljer dem åt ser man AS som en lindrigare form av autism där man inte har något begåvningshandikapp (Kutscher 2010).

I maj 2013 inför man genom DSM-5 nya diagnoskriterier. Man framför en ny syn kring diagnoserna, vilken innebär att man ser diagnoserna utifrån ett autismspektrum snarare än olika skiljbara tillstånd. Detta innebär att AS som diagnos blir överflödig. Forskarna menar att det inte finns några tydliga skillnader mellan AS och autism. Det har ännu inte lagts fram några förslag som håller, gällande kriterier som skiljer de båda diagnoserna åt. Man väljer nu istället att använda begreppet Autism Spectrum Disorder som fungerar som en gemensam diagnos. I Sverige översätts detta oftast med ”autismspektrumtillstånd”. I och med DSM-5 vill man underlätta användandet av diagnosen samt minska förvirringen och sammanblandningen av syndromen.

Det finns enligt de nya kriterierna två stycken huvudområden. För att bli diagnostiserad inom autismspektrumtillstånd krävs det att man uppfyller kriterierna i båda. Område ett innebär att personen har begränsningar i socioemotionell ömsesidighet, icke verbal kommunikation samt i personliga relationer. Det andra områdets kriterier innefattar stereotypier i tal och motorik, svårigheter i att bryta rutiner, ritualiserade beteendemönster samt mycket begränsade intressen. Ett helt nytt kriterium har även införts. Det handlar om över- eller underkänslighet för sinnesintryck. Inom område ett ska tre kriterier uppfyllas och inom område två ska minst två av de fyra kriterierna uppfyllas.



Med de nya diagnoskriterierna vill man även tydliggöra vilka eventuella stödbehov den diagnostiserade kan ha. Man inför en tre gradig skala utifrån de två huvudområdena. Det ska underlätta och ge tydlig information så att till exempel skolpersonal lättare ska få en överblick kring de stödåtgärder som behövs. Den lägsta nivån är ”i behov av stöd”. Den andra är ”i behov av omfattande stöd” och den tredje ”i behov av mycket omfattande stöd”. Stöd nivån kan graderas olika inom de två huvudområdena.

Diagnosen AS hänger dock kvar i det svenska systemet. När vi genomför psykiatriska utredningar använder vi officiellt världshälsoorganisationens system ICD. Vi utgår från DSM och översätter sedan till motsvarande koder i ICD. I ICD finns fortfarande uppdelningen mellan autism och AS och kommer att göra så, åtminstone tills 2015 då nästa ICD kommer (Autism och Aspergerförbundet 2013).

### **2.3 Ett annorlunda tänkande**

Helene Fägerblad (2011) lyfter fram tre huvudområden när det gäller svårigheter för elever med AS. Det gäller kognition, kommunikation och kreativitet. Det första handlar om hur information tolkas och den andra om hur den informationen förmedlas och tas emot. Kreativiteten är de nya vägar pedagogerna och eleverna finner för att underlätta och förtydliga i skolsituationen, (Fägerblad 2011). När man försöker finna gemensamma problemområden för personer med AS är det främst dessa man talar om:

- Theory of mind
- Central koherens
- Exekutiva funktioner
- Perception
- Motorik

Theory of mind handlar om förmågan att föreställa sig hur någon annan tänker eller känner i en viss situation. En person med AS har oftast en begränsad förmåga till det. I skolan blir det synligt genom att eleven ofta har svårt att göra val. Att välja blir svårt då man inte kan föreställa sig vad de olika valen innebär. Eleven kan tycka att det är så jobbigt att den helt enkelt försöker undvika sådana situationer helt (Fägerblad 2011).

Brister i central koherens innebär att man kan ha svårigheter i att se sammanhang och uppfatta helheter. Ofta fastnar man i detaljer och missar det övergripande. Många vuxna med AS, menar Fägerblad (2011), upplever sin omvärld som väldigt fragmentarisk och har svårt att se orsak och verkan i olika sammanhang. Konsekvenserna för detta i skolan innebär att eleven kan få svårt att plocka ut det centrala i innehållet.

Svårigheter i de exekutiva funktionerna visar sig genom att eleven har svårt att planera, organisera och slutföra uppgifter. En elev med AS kan behöva hjälp med att planera sitt skolarbete. Den kan behöva stöd i att utvärdera sitt arbete och sätta upp mål. Eleven kan även ha svårt att generalisera sina kunskaper och föra över det den lärt sig i ett ämne till ett annat ämne (Fägerblad 2011).

Elever med AS är ofta mycket känsliga för olika sinnesuttryck. Perceptionskänsligheten innefattar till exempel dofter eller ljud vilka kan upplevas som outhärdliga. I värsta fall kan det leda till panik eller ångest (Atwood 2000). Att kunna koncentrera sig på det som är

viktigast för stunden är ett måste i skolan. Eleven använder sina sinnen för att samla in information och det är dels förmågan att kunna koncentrera sig som avgör om detta sker på ett effektivt sätt. För att kunna koncentrera sig på en uppgift måste man kunna rikta sin perception, sina tankar och sina känslor mot uppgiften (Kadesjö 2004). Man måste även kunna stänga ute det som inte är relevant samt komma igång med och avsluta uppgiften till fullo. Vi matas ständigt med olika intryck och vi kan omöjligt ta in allt. Vi måste sortera bort vissa saker och saknar man den förmågan blir vi lätt splittrade och oroliga menar Kadesjö (2004). Tankar och minnen dyker upp i elevens medvetande och väcker associationer som leder tankarna ifrån det som för stunden är väsentligt. Elever som inte kan sortera bort detta riskerar att drunkna i det ovidkommande och det blir svårt för eleven att förstå världen omkring sig (Kadesjö 2004). Våra sinnen registrerar både det som händer utanför vår kropp och inom vår kropp. Den informationen sänds sedan till vår hjärna för att vi ska kunna orientera oss i vår tillvaro. För att kunna tolka impulserna måste hjärnan relatera till våra tidigare erfarenheter (Kadesjö 2004). Våra tidigare erfarenheter avgör vilka sinnesintryck som prioriteras. En störning i perceptionen innebär att hjärnans förmåga att registrera, organisera och tolka sinnesintryck är nedsatt. En elev med dessa svårigheter har sällan nedsatt förmåga inom alla områden. Eleven kan till exempel vara väldigt känslig för ljud men har en god förmåga att uppfatta det visuella.

### *Ljud*

Det är främst tre typer av ljud vilka uppfattas som obehagliga. Det är de plötsliga oväntade ljuden, de höga gälla ljuden samt de sammansatta komplexa ljuden där man har svårt att urskilja vad som är vad. Som utomstående kan det vara svårt att sätta sig in i elevens upplevelsevärld (Atwood 2000). Vi kan inte alltid förutse eller förebygga detta. Många lär sig att hantera dessa svårigheter till en viss del. Atwood (2000) ger exempel på olika strategier. Det kan vara att själv skapa ljud, klottra eller fokusera väldigt intensivt på något föremål. Ouppmärksamhet eller ängsligt beteende kan alltså vara en reaktion på specifika ljud. Atwood (2000) beskriver ett fall där en liten flicka inte klarade av ljudet från skrapande stolar i klassrummet. Det förstörde hennes koncentration under skolarbetet. I detta fall löstes det genom att man satte filtskydd under varje stolsben.

### *Beröring*

Man kan vara väldigt känslig mot vissa typer av beröring och vissa delar av kroppen kan vara extra känsliga. Personer med AS kan även vara överkänsliga mot vissa material vilket leder till att de helt undviker dessa material. Man bär till exempel gärna ofta samma kläder för att undvika att få något nytt obehagligt material (Atwood 2000). Olika slags papper och plast kan även orsaka obehag. Det kan vara svårt för eleven att ta i till exempel stenciler, böcker eller plastfickor.

### *Visuellt*

Vissa typer av ljus eller färger kan störa elever med AS. Ljuset kan upplevas som extremt intensivt och uttröttande.

### *Lukter*

Vissa lukter kan upplevas överväldigande. Parfymer och rengöringsmedel kan framkalla kväljningar.

Dessa svårigheter kan ta sig olika uttryck i en skolmiljö. Ljud är en av de allra jobbigaste och svåraste känsligheterna enligt många med AS. Det kan bli väldigt svårt att ta till sig undervisningen och yttre faktorer stör eller bryter uppmärksamheten (Fägerblad 2011). Stökig

och bullrig miljö skapar en stress hos eleven med AS och till exempel idrottslektionen och matsalar kan vara en extremt jobbig miljö att vistas i.

Problem med motoriken innefattas inte av diagnoskriterierna för AS men är en vanlig svårighet. Vi delar in färdigheterna i grov- och finmotorik och en person kan prestera bättre i ett av dom. Det vanligaste problemet för personer med AS är att automatiseringsförmågan brister. Alltså färdigheter som "sitter i ryggraden". Konsekvenserna av detta blir att enkla vardagssysslor tar mycket energi från personerna då de genomför dem. I skolan kan det visa sig i till exempel handskrivning. Det tar så mycket energi från eleven att den missar det övriga som händer på lektionen (Fägerblad 2011).

Ett annorlunda tanke- och tolkningssätt kan orsaka svårigheter i skolan. Eleverna kan ha svårt att ta till sig det centrala innehållet i en kurs eftersom de gärna fastnar i de små detaljerna istället. De kan även ha svårigheter med att planera och genomföra uppgifter i skolan. De behöver ofta ha tydliga och avgränsade uppgifter att arbeta med. Perceptionskänsligheten som vissa kan ha orsakar ofta stora problem i klassrumsituationer. Ljud som andra inte uppfattar kan upplevas som närmast outhärdligt av personer med AS. Olika intryck kan göra så att eleven får svårt att koncentrera sig. Man behöver sanera i miljön för att bli av med så många störmoment som möjligt. Det gäller att ha kunskapen om vilka krav vi kan ställa på dessa elever utifrån vilka svårigheter de kan vara i.

#### **2.4 Att bemöta elever med Asperger syndrom**

Det är svårt att finna patntlösningar som löser alla problem (Lundin & Mellgren 2012). Man måste helt enkelt pröva sig fram och försöka hitta individuella lösningar. Det är viktigt att dokumentera och dela med sig av de arbetssätt som fungerar så att all skolpersonal blir medveten om svårigheterna. Lundin och Mellgren (2012) lyfter fram några allmänna råd på hur man kan bemöta elever med AS.

- Bestraffa inte eleven för de fel den gör utan förstärk och uppmuntra istället det beteende som är önskvärt.
- Försök få en inblick i hur eleven reagerar i olika situationer. Hur den kommunicerar och visar sitt missnöje på. Det kan hjälpa att förebygga oönskade situationer.
- Titta på elevens motorik för att se vilka hjälpmedel som kan underlätta.
- Elevens dagsform kan variera väldigt mycket. Det är viktigt att vara lyhörd och känna av hur mycket man kan "pressa" eleven.
- Många med AS ogillar överraskningar och behöver förberedas i god tid på förändringar. Skapa en tydlig bild vad som händer under skoldagen. Frågor som eleven behöver ha svar på är. Var ska jag vara? Med vem ska jag vara? Hur länge ska jag hålla på?

Elever med AS saknar en inre guide för planering och urskiljning i skolarbetet, vilket ställer krav på en hög kompetens hos de pedagoger som arbetar med eleven. Läraren bör ha kunskaper kring funktionsnedsättningen samt ett flexibelt förhållningsätt. Det är viktigt, menar Fägerblad (2011) att ha i åtanke att större delen av den pedagogik och bemötande som fungerar för elever med AS ger en god lärmiljö även för elever utan diagnos.

Många elever med AS får en resursperson som stöd i skolan. Dennes roll är komplicerad och kräver fingertoppskänsla för att det ska fungera. Vissa gånger kan det krävas direkta insatser i

klassrummet men ibland kan det räcka med att personen finns i rummet. Det bör även finnas en dialog mellan resurspersonen och läraren så att denne även kan stötta de övriga eleverna i klassen. Dennes roll blir då ett mer naturligt inslag i vardagen, menar Fägerblad (2011).

Elevens begränsningar i socialt samspel och kommunikation gör att vissa moment är extra svåra i skolan. Grupparbeten kan vara svåra och tar ofta mycket energi från eleven. Det är viktigt att eleven får tydliga instruktioner vad den ska göra och en väl avgränsad uppgift. Blir det för luddigt för eleven är det lätt att den inte kommer vidare (Fägerblad 2011).

En undersökning från autism och Aspergerförbundet gjordes 2010 och den visar att 59% av eleverna med AS hade varit hemma från skolan under kortare eller längre perioder (Fägerblad 2011). Det är därför extra viktigt att skolan har ett välfungerande samarbete kring eleven. För många elever blir skoldagen allt för påfrestande vilket kan resultera i att eleven bryter samman hemma. En kartläggning av dagen och veckan kan då bli nödvändig. Man kan tillsammans göra en så kallad energiinventering för att se vilka situationer som är mest påfrestande för eleven. Det kan då bli nödvändigt att göra anpassningar för att reducera stress, (Fägerblad 2011). Annars riskerar eleven att bli en så kallad "hemmasittare".

Det kräver en stor flexibilitet hos den personal som arbetar med att undervisa elever med AS. Det gäller att veta när man ska stå tillbaka och när man ska agera, elevens dagsform kan variera väldigt beroende på hur dagen sett ut. Personalen på skolan bör ha ett väl fungerande samarbete kring eleven för att få en överblick i vad det är som orsakar stress hos eleven.

## **2.5 Elevers erfarenheter från skolan**

Här belyses några exempel där elever med AS fått beskriva sin egen skolgång. Vilka svårigheter har man haft under sin skoltid?

Dennis (Jalakas 2007) säger att det var hans starka vilja som orsakade mest problem i skolan. Ville han inte något var det omöjligt att övertala honom och han tyckte inte att lärarna hade någon rätt att bestämma över honom. Svenska såg han som ett helt onödigt ämne eftersom det kunde han redan medan engelska fångade hans intresse och motivation. Dennis hade även svårt med olika ljud och han hade svårt att koncentrera sig under lektionerna. Det blev konflikter då eftersom Dennis ville sitta själv och arbeta i ett eget rum medan lärarna ansåg det nödvändigt att han deltog i undervisningen i klassrummet.

Hanna (Dahlgren 2007) har en väldigt ojämn begåvningsprofil. Hennes största intresse är datorer och hon har förmågan att programmera komplicerade program. Hon hjälper även till när det uppstår problem med skolans datorer. Hon är duktig i skolarbetet och har ett språk som gör att hon verkar äldre än vad hon egentligen är. Vad hon däremot inte klarar hantera är den personliga hygien. Hon klarar inte genomföra morgonrutinerna själv och kan heller inte ta sig till skolan på egen hand. Hon har svårt att hålla tider och även svårt med miljöombyte. Kraven som ställdes på hennes förmågor var något hon inte kunde leva upp till eftersom folk bedömde henne utifrån hennes språkliga begåvning först och främst.

Minna (Jalakas 2007) var duktig i skolan men kunde inte göra egna val. Fick de välja bland tio ämnen att skriva en uppsats utifrån skrev hon helt enkelt tio uppsatser. Hon var duktig på att skriva och fick mycket beröm men tog helt ut sig på uppgiften så det fanns inte mycket ork kvar till övriga ämnen. Det svåraste med skoltiden var kompisarna. Hon ville gärna vara delaktig men visste inte riktigt hur. Hon läste böcker om flickor och försökte att kopiera deras

beteende. En kompis sa till henne att hon måste göra sina egna misstag. Detta tolkade hon bokstavligt och började beta av dumhet efter dumhet.

För Jonathan (Jalakas 2007) fungerade de första två åren relativt bra i skolan. Men under det tredje året började problemen hopa sig. Han klarade inte av de krav på självständighet i skolarbetet som ökat och han hade väldigt svårt att delta i grupparbeten. Han hade inte några problem med att lära sig läsa men skrivandet var alltid svårt. Han förstod aldrig till exempel vitsen men att berätta vad han gjort på sommarlovet. Jonathan var plikttrögen och ville gärna till sina kompisar i skolan men under mellanstadiet började det ändra sig. Han hamnade utanför klassen och visste inte hur han skulle göra för att få vara med. Han stökade och förstörde för de andra och som straff blev han utskickad. Det gjorde honom jättearg och han fick raseriutbrott. Under högstadiet gjorde Jonathan nästan ingenting i skolan. Hans utredningar visade att han hade en väldigt ojämn begåvningsprofil. I vissa lägen var han som en tjugooåring och i vissa som en sexåring vilket gjorde det väldigt svårt att finna rätt arbetsmaterial till honom. Var materialet för lätt struntade han i det och var det för svårt låste det sig för honom.

Steven (Patrick 2010) berättar när han skulle börja på högskolan. Det var en fruktansvärt påfrestande erfarenhet menar han. Det berodde inte främst på det rent akademiska utan andra faktorer som inte riktigt går att beskrivas. Ny miljö och nya människor var omöjligt att till fullo förbereda sig inför. Istället för att vänja sig till studentlivet blev han innesluten, rädd och ångestfylld. Det ledde till stora sömnsvärigheter och han somnade inte förrän han var totalt utmattad. Skolarbetet blev självklart lidande utav detta. Steven fick god hjälp av högskolan och han menar att problemen även måste lösas inifrån av honom själv. Han reser hem varje helg till den miljö han är van vid för att "ladda batterierna". På så sätt orkar han ta sig igenom veckodagarna.

Dessa berättelser visar att elever med AS kan uppleva sin skolgång som väldigt utmanande. Alla har sina specifika svårigheter och det är viktigt att skolan tillsammans med elev och föräldrar hittar strategier för hur man ska underlätta skolsituationen. Anpassningar som passar en elev med AS kan var helt fel för en annan.

## **2.6 En inkluderande verksamhet**

Ser man till skollagen, skolförordningen och läroplanen så saknar vi en svensk översättning på ordet "inclusion" (Persson & Persson 2012). Det innebär dock inte att principen saknas i det svenska skolsystemet men det är vanligare att man talar om "en skola för alla".

En skola för alla är (Persson 2007).

"Ett begrepp som lanserades i samband med att 1980 års läroplan för grundskolan infördes. En skola för alla är en utmaning och målsättning för skolan och dess personal att skapa förutsättningar för alla barn att inom ramen för grundskolan få en meningsfull skolgång." s8

Enligt skolverkets rapport *Skolan och Aspergers syndrom* (2009) innebär en inkludering att alla elever innefattas i skolsystemet. Man skiljer det från integrering som man menar innebär att enskilda individer förs in i en redan befintlig verksamhet. Skolsystemet ska alltså vara öppet för alla elever oavsett behov. Som motsats till inkludering har man valt att sätta segregering eftersom det handlar om en rumslig och social segregering och inte ett

uteslutande av enstaka elever. Med Inkludering menar man är att alla elever är delaktiga, accepterade samt får förutsättningarna för att nå målen i kurplanen. Skollagen betona att barn och elever har olika behov och att man i skolan måste ta hänsyn till det. Alla elever ska få det stöd och den stimulans de behöver för att kunna utvecklas så långt som möjligt. Skolan ska sträva efter att utjämna de skillnader som finns i behov och förutsättningar.

Inkludering ska inte enbart omfatta kunskapsdelen i skolan. Det är även viktigt, menar Persson och Persson (2012), att eleverna i skolan visar tolerans och respekt för alla typer av individer. De handlar om ett långsiktigt mål för vårt framtida samhälle. Persson och Persson (2012) betonar även att både svensk och internationell forskning visar på att dela in elever utifrån olika grupper i undervisningen ger ett sämre resultat. Det är bara de högpresterande eleverna som kan vinna något på det. Risken för de övriga elever är att deras självvärdering och motivation sjunker. Lärare har också en tendens att sänka krav och förväntningar på dessa elever.

Skolverkets rapport (2009) visar på vilka arbetssätt som anses framgångsfulla när man ska arbeta på ett inkluderande sätt. Resultatet säger att det är viktigt att skolan har inarbetade rutiner kring elever med AS samt att man har ett gemensamt förhållningssätt. Skolans bemötande av eleven är av största vikt för att man ska kunna prata om inkludering. Det är viktigt att påpeka för elever och personal att vi är olika och att det är något som är positivt. Vi behöver olika mycket hjälp och vi lär oss på olika sätt. En nära vuxenkontakt för elever med AS nämns som extra viktigt. De behöver någon som de kan anförtro sig till och som förstår dom. Ett sätt att arbeta inkluderande är att man utgår från ett tydligt strukturerat förhållningssätt som lämpar sig särskilt för elever med AS. Detta förhållningssätt är också ofta gynnsamt för övriga elever i klassen. Läraren kan även i förväg planera arbete i smågrupper där materialet är anpassat efter gruppens nivå. På så sätt blir inte den enskilde eleven så utpekad.

Skolverkets rapport (2009) betonar vikten av att skolan gör en kartläggning av elevens förmågor och behov av stöd. Förberedelserna är av största vikt för att man ska kunna tala om en inkluderande skolmiljö. Anpassning av material samt i miljö är viktig för att underlätta för eleven. Det kan vara allt från val av lokal till anpassningar gjorda i schemat. Stressrelaterade moment ska i största möjliga mån undanröjas för att eleven ska ha ork att ta till sig undervisningen.

Emanuelsson (2008) betonar att det krävs kunskap kring funktionsnedsättningen i skolan för att man ska kunna prata om en inkluderande verksamhet. Han menar vidare att begreppet ”en skola för alla” är ett mål vi kanske aldrig kan uppnå. Vad vi kan göra är att sträva mot målet. En av de krafter som bromsar denna strävan är politiska beslut. Det skiftar vilka politiker som styr och det finns ständigt konflikter i skolan rörande värderingar och intressen. Dessa konflikter löses oftast genom olika kompromisser (Emanuelsson 2008). Kompromisser är sällan de bästa lösningarna och därför drivs arbetet långsamt framåt.

Hur kan man då uppnå en skola för alla, eller i alla fall sträva efter på bästa möjliga sätt? Karin Avellan (2008) lyfter fram tre viktiga verktyg. Hon lyfter fram:

1. Kunskap kring funktionsnedsättningen
2. En tydlig vision som delas av skollädaingen.
3. Ett forum för att utarbeta gemensamma strategier.

Hon visar även upp tre nivåer av vad inkludering rent konkret handlar om. Den första nivån är att eleven blir tolererad av omgivningen, att eleven inte blir kränkt. Den andra nivån är att eleven blir respekterad, att eleven ses som självklar men ändå hamnar lite vid sidan om. Den tredje nivån är att eleven är delaktig, att eleven är med i de vardagliga mötena och utvecklas. I Lgr 11 är det tydligt vad som gäller. Skolan ska aktivt arbeta för att alla ska känna sig delaktiga.

### *Lgr 11*

Skolan ska främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse. Omsorg om den enskildes välbefinnande och utveckling ska prägla verksamheten. Ingen ska i skolan utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, könsöverskridande identitet eller uttryck, sexuell läggning, ålder eller funktionsnedsättning eller för annan kränkande behandling. Sådana tendenser ska aktivt motverkas. (s.7)

Emanuelsson (2008) menar att strävan mot en skola för alla inte kan lösas genom speciella metoder. Processen handlar om organisation och arbetsprocesser samt ideologiskt motiverade målsättningar. Det finns inte en speciell undervisningsmetod som löser alla problem. Tidigare, menar han, var specialundervisningen exkluderande i sin form. Eleven fick individriktade åtgärder vilket ledde till en avskildhet. Detta menar han är välkänt och dokumenterat i tidigare forskning.

Man kan göra olika former av anpassningar för elever med AS. En del är generella och en del är mer utifrån individuella behov. Det kan vara anpassningar i den fysiska skolmiljön skriver skolinspektionen i sin rapport (2012). Ett sätt är att ha grupprum i nära anslutning till klassrummet där smågrupper eller enskilda elever kan sitta under delar av dagen. Man kan även försöka lägga schema så att lektionssalarna ligger nära varandra under dagen. Man kan även försöka att ha en kontinuitet hos personalen så att t.ex. ett arbetslag följer samma elev under hela högstadiet. Då lär personalen känna eleven och kan bättre tillgodo se dennes behov.

En inkluderande verksamhet där alla elever känner delaktighet ställer stora krav på skolan. Det krävs nära elevkontakter och ett gemensamt förhållningssätt. Man bör kartlägga elevens förmågor för att kunna göra anpassningar på bästa sätt. Att alla elever är olika ska lyftas fram som något positivt. Det handlar inte bara om skolans värdegrund utan också om långsiktiga mål för vårt samhälle. En skola för alla där inkluderingen fungerar fullt ut är något vi förmodligen aldrig kan uppnå. Det får ses som ett mål vi ska sträva mot.

#### **2.6.1 Särskild undervisningsgrupp**

Enligt skollagen kan en elev i grundskolan placeras i en särskild undervisningsgrupp eller få enskild undervisning om det finns särskilda skäl till detta. Det kan beslutas om det särskilda stödet i grundskolan inte kan anpassas efter elevens behov och förutsättningar. Det är rektorns ansvar att eleven ändå i så stor utsträckning som det är möjligt får en så likvärdig utbildning i detta fall.

I skolinspektionens rapport (2012) "inte enligt mallen" betonar man skolans skyldighet att utreda de elever som är i behov av särskilt stöd. En fastställd diagnos inom AST (autism

spektrum tillstånd), där AS ingår, får aldrig vara ett krav för att man ska erbjuda det stöd som behövs. Ett problem inom skolan, menar man, är att stödåtgärden ofta utformas från en generell plan. Svårigheterna för elever med AS kan variera stort från individ till individ. Att man gör på detta sätt beror till stor del på att man saknar kunskap i skolan om funktionsnedsättningen, skriver skolinspektionen i sin rapport (2012).

De stödåtgärder som skolan väljer att sätta in ska alltid utformas ifrån en pedagogisk utredning och ska anpassas efter de individuella svårigheter och behov som eleven har. Visar utredningen att en särskild undervisningsgrupp (SUG) är den lämpligaste insatsen kan skolan välja att placera eleven där, enligt skolinspektionens rapport (2012). Det är dock väldigt viktigt att man följer upp och utvärderar ett sådant beslut och ser att den enskilda elevens skolsituation verkligen har förbättrats. En placering i SUG kan annars upplevas som särskiljande för eleven och förstärka känslan av utanförskap skriver skolverket i sin rapport (2009). Enligt skolinspektionens rapport (2012) saknas det kunskaper inom AS bland lärare och det bekräftas av att elever med diagnosen ofta upplever att lärarna inte vet tillräckligt för att kunna tillgodose deras behov. Finns det kunskap inom skolan är den oftast begränsad till elevhälsan som får vara de som handleder övrig skolpersonal. Skolinspektionen menar att det är mycket viktigt att skolorna skaffar sig fördjupad kunskap inom AS samt att man utarbetar en långsiktig plan för hur detta ska gå till. Det är först då vi kan möta de särskilda behov elever med AS kan ha.

### **2.6.2 Framgångsfaktorer i inkluderingsprocessen**

Essunga kommuns skolor låg 2006-2007 i botten av kommunrankingen. Det blev startpunkten för ett förändringsarbete som tre år senare skulle leda till att man istället låg i toppen av den kommunrankingen (Persson & Persson 2012). Innan 2007 var 25% av kommunens elever placerade i särskild undervisningsgrupp eller i någon stödenhet. Målet var att inkludera dessa elever i ordinarie klasser och att de där skulle kunna nå målen. De specialpedagogiska resurserna fördes i klasserna och på flertalet lektioner var man två lärare. Allt detta skedde inom ramen för den tidigare budgeten. Grundskolechefen för Essunga kommun uttryckte sig så här om varför just Essunga lyckats så bra.

Att lyckas i klassrummet, det är som jag säger när jag är ute också, det är inga fantastiska förändringar vi har gjort. Vi har läst ett antal gummor och gubbars böcker och de säger samma saker. Och så har vi försökt förverkliga det. Det är det vi har gjort. ... Vi har ju hela tiden påstått att vi driver ett forskningsbaserat arbete. Vi har hela tiden sagt från dag ett att det här hänger inte på en tokig rektor eller tokig specialpedagog, utan det här handlar om att förverkliga vad kloka människor har forskat kring, gjort studier kring. (Persson & Persson 2012 s.90)

Dom har alltså utgått från vad forskningen säger. Än viktigare är att lärarna även fått tid att gemensamt diskutera litteraturen. Det är ytterst viktigt att få med sig lärarna tidigt i förändringsarbetet (Persson & Persson 2012). Det får man genom ett tydligt och auktoritativt skolledarskap. Alla ska vara med från början, utser man en lite grupp som ledare för projektet är det lätt att man skapar en vi mot dom känsla.

Vad gäller inkludering så hade man från början inte tydligt definierat vad det skulle innebära utan det växte fram tydligare ju längre man kom. Vad det resulterade i var att man inte enbart pratade om en fysisk inkludering eller enbart en måluppfyllelse. Det var viktigt att eleverna även kände en gemenskap med övriga skolan (Persson & Persson 2012). En annan del som ses som en av de faktorer som gjort att man lyckats är att man har fått en helhetsbild utav



eleverna. Man har till exempel infört elevcoacher som följer elever som är i riskzonen. Elevcoachen ingår i elevhälsoteamet och följer eleven både under skoltid och efter skolan. Man strävar efter att få en koppling mellan skola och fritid (Persson & Persson 2012). Även under sommarlovet är denne coach engagerad i eleverna. Man erbjuder de elever som inte själva kan komma iväg på semester att delta i sommarläger. På så sätt tar man hand om oroliga elever och får på så sätt bort den största delen av skadegörelsen i kommunen.

För att även få med de elever som har funktionsnedsättning har man arbetat fram en tydlig struktur i skolan (Persson & Persson 2012). Alla elever ska veta vad de ska arbeta med när de kommer till lektionen. Lärarrollen är mer kontrollerande och auktoritativa än vad trenden i övriga landet har varit senaste tiden. Men man har lyckats få eleverna att inse att det betyder engagemang, struktur och trygghet. Man är noga med att uppmärksamma det positiva som sker i klassrummet och försöker negligera det negativa beteendet. Det delas inte ut bestraffningar till eleverna i någon större utsträckning.

Autism spectrum disorder inclusion collaboration model är en vetenskapligt underbyggd modell för vad som krävs då man ska genomföra en lyckad inkludering av elever med AS. Den består av ett antal checklistor för vad man bör tänka på i det pedagogiska arbetet. Det gäller både i miljö och i hur man lägger upp sin undervisning. Man betonar vikten av socialt stöd för eleverna och att skolan har en samlad teaminsats kring eleven. All personal på skolan ska känna ett gemensamt ansvar för dessa elever. Det får inte vara som det var förr då specialläraren tog hand om de ”knepiga barnen”.

Det är viktigt att skolan arbetar i nära samband med hemmet och att man kontinuerligt utvärderar de insatser och anpassningar man sätter in. Uppnår eleven de mål man satt upp och sker detta i så fall bäst i en inkluderad verksamhet, är frågor man får utvärdera. Klasslärarna vill ha dessa elever i sin undervisning så länge de får det stöd de behöver. Lärarna behöver handledning i hur de ska lägga upp sin undervisning och i hur de ska kommunicera och instruera elever som har AS. Utöver handledning och fortbildning behöver lärarna även tid. Tid att planera och individualisera undervisningen i de fall det krävs. Det poängteras dock att inte alla elever mår bäst av att inkluderas (Simpson, de Boer-Ott & Smith-Myles 2003).

Genom att följa vad forskningen säger har Essunga kommun lyckats med sin inkluderingsprocess. Lärarna har getts tid att läsa och diskutera gemensamt. Detta har gett dem en gemensam grund att utgå från. Man arbetar nära eleverna och knyter ihop deras skoltid med deras fritid för att få en helhetsbild av eleven. Klassrummet struktureras upp för att skapa trygghet för eleverna. Gemensamma insatser från all skolpersonal i samarbete med hemmet är viktigt för att eleven ska lyckas. I många fall fungerar det för eleven i en inkluderande verksamhet men det finns undantag där eleven mår bäst av en annan undervisningsform.

## 2.7 Sammanfattning

Skollagen är tydlig i att elever har olika behov och det är skolans skyldighet att tillgodose dessa. Eleverna ska få det stöd och den stimulans de behöver för att kunna utvecklas på bästa sätt. Skolan ska även utjämna de skillnader som finns mellan elever genom att rikta stöd främst till de som behöver det bäst. Det är då viktigt att kunskapen finns kring vilket stöd som ska sättas in.

Enligt Lgr 11 har skolan ett ansvar i att eleverna får en förståelse för att vi är olika. Alla ska respekteras och ingen ska behöva bli kränkt eller utsättas för diskriminering. Den inkluderande verksamheten tar till vara på våra olikheter och ser dem som en styrka och inte ett problem.

Utmaningarna är många när det gäller elever med AS. Ska man kunna prata om en inkluderande skola är det viktigt att kunskapen finns hur man ska bemöta dessa elever. Dom upplever ofta sin omvärld på ett annorlunda sätt och har svårigheter med saker som andra tar för givna. Ska dessa elever känna sig inkluderade i den bemärkelsen att dom är delaktiga och respekterade krävs det att man har gemensamma arbetsstrategier kring dessa elever och ser elevers olikheter som en styrka och inte ett problem. Lärare saknar till stor del kunskap och får heller ingen fortbildning eller handledning kring diagnosen och enskilda elevers behov..

Skolor saknar till stor del utarbetade strategier samt ett övergripande arbetssätt för att skapa en inkluderande verksamhet för elever med AS. Men det går att åtgärda. Essunga kommun visar hur man arbetat för att öka måluppfyllelsen samtidigt som man inkluderat de placerade eleverna i ordinarie klasser. Genom att utgå från vad forskningen säger har man hittat framgångsfaktorerna.

Det krävs kunskap för att veta hur man ska skapa en inkluderande verksamhet för elever med AS. Man bör veta varför man gör en viss anpassning och hur man ska utvärdera resultatet av densamma. Behovet av stöd är stort i skolorna men det är endast med tillräcklig kunskap som vi kan vara säkra på att insatserna blir relevanta för eleverna.

## **3. Syfte och frågeställningar**

### **3.1 Syfte:**

Syftet med den här undersökningen är att studera hur man på en skola förberett sig för att ta emot elever med Aspergers syndrom i ordinarie klasser. Undersökningen syftar även till att undersöka vilka stödbehov som lärarna upplever att det finns. Samt att undersöka hur lärare och skollädaing upplever att inkluderingen fungerar, hur man arbetar pedagogiskt i nuläget och vilka behov som finns när man blickar framåt.

### **3.2 Frågeställningar:**

- Vilka åtgärder har skolan vidtagit för att tillgodose dessa elevers behov?
- Vilken inställning har lärarna till inkluderingsprocessen?
- Hur arbetar lärarna med dessa elever?
- Upplever lärarna att de får den fortbildning och handledning kring AS som de behöver?

## 4. Metod och genomförande

### 4.1 Fallstudie

En fallstudie behandlar ett tydligt avgränsat system (Merriam 1988). Det kan vara en speciell person, händelse eller institution. Fallstudien menar hon är först och främst deskriptiv. Man vill beskriva och förklara ett visst fenomen och man presenterar det snarare med ord än med siffror. Det viktigaste i studien är insikt, upptäckt och tolkning av det man studerar (Merriam 1998). Metoden är inte bestämd utan kan variera från studie till studie. Det viktigaste är att belysa problemet från olika infallsvinklar eftersom man inte kan veta alla variabler innan studien påbörjas.

Min fallstudie är partikularistisk, vilken innebär att den har fokus på en specifik situation. Merriam (1998) nämner tre påståenden som innefattas i en sådan studie. Den visar läsaren vad som bör göras och inte bör göras i en liknande situation. Den behandlar en specifik situation men ändå ett generellt problem samt att den kan ha påverkats av författarens egna värderingar.

De kunskaper som framkommer ur en fallstudie är konkreta och levande snarare än abstrakta och teoretiska (Merriam 1998). Forskaren tillför sin egen erfarenhet och förståelsen i fallstudien vilket leder till att den nya och gamla informationen bildar en generalisering av fallet. Dessa generaliseringar, menar Merriam, är vad som delvis ger ny kunskap inom området.

Kvalitativa intervjuer kommer att användas för att samla material till undersökningen. Som ett komplement till de kvalitativa intervjuerna har jag valt att göra en enkät. Detta för att få ett bredare underlag i frågan om lärarnas kunskap kring AS samt deras behov av handledning och fortbildning i ämnet.

### 4.2 Urvalet

Undersökningen är en fallstudie gjord på en högstadieskola i västra Sverige. Jag har valt att göra en kvalitativ intervju med rektor på skolan samt kvalitativa smågruppsintervjuer med vissa av lärarna. Jag har lagt ut en förfrågan till alla lärare för att se vilka som är intresserade samt för att se vilka som har tidigare erfarenhet av AS. Jag ville ha en så stor blandning som möjligt av olika ämneslärare för att få en bild av hur det kan se ut i olika miljöer för elever med AS.

Många av lärarna var avvaktande för att tacka ja till intervjuerna till en början eftersom de inte ansåg sig ha någon erfarenhet kring AS. Intervjuerna gjordes i två grupper med tre deltagare i varje grupp. Det är fem stycken av de sex som nu arbetar som lärare, den sjätte är anställd som specialpedagog. Lärarna som deltagit i undersökningen undervisar i idrott, matematik, svenska, hemkunskap och teknik.

Jag har även valt att göra en intervju med rektor på skolan. Jag vill få med skolledningens tankar kring inkluderingsprocessen dels för att se om de samstämmer med lärarnas, dels få bakgrund kring besluten om inkludering

### 4.3 Kvalitativa intervjuer

Kvalitativ forskning utgår från att det finns många olika verkligheter (Merriam 1998). Världen är inte objektiv utan den upplevs olika av olika individer och det är det sociala samspelet som skapar varseblivningen. Man grundar sin studie snarare på åsikter och uppfattningar än på fakta menar Merriam (1998). Den kvalitativa forskningen är mer intresserat av processen än resultatet. Forskaren får en klar central roll i den kvalitativa studien eftersom denne är det huvudsakliga instrumentet för analysering och tolkning av den data som samlats in. Data genereras genom den sociala interaktionen som karakteriserar intervjun. Den skapas genom de noga utvalda frågor som ställs och de svar som framkommer. Att berätta är ett sätt för oss att göra vår värld begriplig. I den kvalitativa intervjun får vi en tillgång till människor och deras inre tankar (Kvale & Brinkmann 2009).

Den kvantitativa undersökningen ger en bild av hur det ser ut i skolorna och om det är ett problem värt att undersökas vidare och djupare. Nackdelen med just de kvantitativa undersökningarna, menar Stukát (2011), är att de inte går på djupet med frågorna och att de blir väldigt stela och inte vidare kreativa. Mycket av arbetet ligger i att förbereda frågorna så att man får svar man kan arbeta utifrån. Den kvalitativa metoden är mer lämpad för min undersökning eftersom jag vill få en bild av hur lärarna upplever undervisningen då elever med AS till fullo ska inkluderas. Den kan även belysa hur lärarna upplever stödbehovet i skolan samt hur de ser på sin egen roll i processen.

Det ställs stora krav på den som utför intervjun. Kvalitén är beroende av intervjuarens frågor, färdigheter och ämneskunskaper. Den öppna strukturen i forskningsintervjun innebär att forskaren måste lita på sina färdigheter och sin intuition, annars är risken att den förlorar sin fokus (Kvale & Brinkmann 2009). Det finns inga givna mallar att följa utan bara rekommendationer av angreppssätt och tekniker.

De kvalitativa intervjuerna är begränsade i sin urvalsgrupp helt enkelt för att man inte hinner med mer än ett par intervjuer. Mycket av tiden går åt till efterarbetet med att sammanställa de intervjuer man gjort. Det är ofta som antalet intervjuade är antingen för stort eller för lite (Kvale & Brinkmann 2009). Är antalet för stort blir det svårt att bearbeta och analysera svaren tillräckligt noggrant. Är antalet däremot för litet blir det svårt att göra några generaliseringar utifrån resultatet. Det är också stor risk att frågorna och resultatet blir väldigt subjektivt (Stukát 2011). Man är färgad av sina egna erfarenheter och det är svårt att vara helt objektiv i ämnet.

När man gör den kvalitativa intervjun måste man fokusera undersökningsgruppen mer än man gör i en kvantitativ undersökning. Här får man kanske nöja sig med att utgå från t.ex. högstadiet och en eller max två olika kommuner. Man vill uppnå en så stor variation man kan inom relativt små ramar (Trost 2010). Han menar vidare att de kvalitativa intervjuerna syftar till att försöka förstå eller se mönster i olika fenomen.

Genomförandet av intervjuerna är också något man behöver tänka igenom noga innan man sätter igång med arbetet. Det är mycket att tänka på. Hur frågorna formuleras, var intervjuerna ska ske, samt hur dokumentationen under intervjuerna ska utföras etc. Det gäller att arbeta fram en noga uttänkt plan över undersökningen. Den visar oss var det saknas kunskap och hur vi ska angripa problemet (Trost 2010). Den ska hjälpa oss att strukturera vårt arbete. Saker att tänka på är plats för intervju. Den bör vara ostörd och ske i en trygg miljö.

Dokumentationen är också något man behöver tänka igenom noga. Hur ska man ta emot den intervjuades svar. Väljer man ljudupptagning får man med allt personen säger, man kan lyssna på det flera gånger och även lära av sina egna misstag i intervjusituationen (Trost 2011). Nackdelen med den formen är att efterarbetet tar väldigt lång tid. Jag kan tycka att en blandning ljudupptagning och anteckningar kan vara det bästa. Man kan då ta stöd av ljudupptagningen om det är något man blir osäker på. Jag vet att jag själv kan vara slarvig när jag antecknar saker. Det känns glasklart i stunden men när man sen läser det blir man osäker på vad det egentligen var man hörde.

#### **4.4 Generaliserbarhet och tillförlitlighet**

Då syftet är att få en inblick i lärarnas upplevelse av inkluderingsprocessen är valet av kvalitativa intervjuer det som troligtvis ger bäst resultat. Intervjuerna kompletteras med en enkät för att få ett bredare underlag att arbeta utifrån. En nackdel kan vara min erfarenhet kring ämnet vilket kan färga av sig i valet av frågor samt tolkningarna av svaren. Jag har ändå självklart försökt vara så neutral som möjligt och hoppas att mitt personliga engagemang i frågan inte lyser igenom allt för tydligt.

Undersökningen är begränsad till en skola så resultatet är starkt begränsad i sin generaliserbarhet. Kvalitativa intervjuer är i regel, på grund av sitt låga antal undersökningspersoner, osäkra och svåra att generalisera (Stukát 2011). Samtidigt är det ett brett spann av lärare som är delaktiga. Det är en god blandning av åldrar och lärarutbildningar men man kan läsa ut en tydlig tendens från svaren vad gäller kunskap och erfarenhet inom området. Enskilda fallstudier baserade på intervjuer kan anses ha ett generaliserbart värde om de utförs väl. Vi ska inte enbart ställa oss frågan om resultatet kan generaliseras rent allmänt utan i stället fråga oss huruvida den kan överföras till andra relevanta situationer (Kvale & Brinkmann 2009).

Validitet innebär att man ser till att mäta det man verkligen avser sig att mäta (Stukát 2011). Validiteten är i stort beroende av den hantverksskicklighet som forskaren visar upp (Kvale & Brinkmann 2009). Denne måste hela tiden ifrågasätta, kontrollera och teoretiskt tolka de resultat som framkommer. Kvalitén på intervjuerna ligger som en grund för god validitet.

Reliabilitet avser undersökningens förmåga att noggrant mäta det den utger sig att mäta. Faktorer som kan påverka resultaten är t.ex. feltolkningar av svar, dagsformen hos de intervjuade eller felräkningar i bearbetningen av svaren (Stukát 2011). Ett sätt att kontrollera reliabiliteten, menar Stukát, är att göra upprepningar på mätningarna för att eliminera felmarginalerna. Detta har inte varit möjligt inom tidsramen för denna undersökning. Har undersökningen en god reliabilitet ska den kunna göras om vid en annan tidpunkt och av andra forskare men ändå få samma resultat (Kvale & Brinkmann 2009). Jag upplevde att det fanns en viss stress hos de jag intervjuade. Inte över studiens innehåll men över att det var mycket för dom att göra rent arbetsmässigt vid den tidpunkten. Frågorna blev sällan så utvecklade som man hade önskat och man kom ofta tillbaka till samma svar i de olika frågorna.

#### **4.5 Etiska övervägande**

Användandet av kvalitativa intervjuer i forskningssammanhang innebär att privata tankar redogörs och publiceras i ett offentligt sammanhang. Det är viktigt att respektera och värdera deltagarnas integritet.

Innan intervjun genomförs är det viktigt att skaffa informanternas samtycke. De bör få undersökningens allmänna syfte förklarat för sig och en bild av hur den i stort är upplagd (Kvale & Brinkmann 2009). De ska även bli varse om eventuella risker och fördelar som kan finnas med att delta i undersökningen. Dom ska även veta att det är helt frivilligt och att de när som helst har rätt att dra sig ur.

Undersökningen har inte ställts inför några större etiska aspekter. Den innehåller inte några observationer och några elever med funktionsnedsättning har inte varit delaktig i undersökningen. Resultatet från intervjuerna presenteras helt anonymt och jag känner att inga av frågorna var "laddade" eller känsliga vid intervjutillfällena. De intervjuade fick innan intervjun se frågorna och blev meddelade att de var anonyma i undersökningen. Intervjuerna var helt frivilliga och de kunde välja att hoppa över en enskild fråga eller avbryta intervjun när som helst. Vilket är viktigt enligt Stukát (2011). Att intervjuerna skedde i mindre grupper kan resultera i att vissa håller tillbaks i sina svar om de känner sig osäkra

Det är viktigt att de intervjuade kan garanteras anonymitet om så utlovas. Personlig data som kan avslöja vilken personen är bör undvikas. Det är viktigt att vara tydlig med vilka det är som får reda på vad innan intervjun görs. Saker som sägs i förtroende av lärare kanske inte bör läcka ut till skolledning, om det handlar om känsliga ämnen.

Man vill ha med sig så mycket kunskap det går efter intervjuerna. Det är dock ett etiskt övervägande hur djupt man vill gå i intervjuerna. Man måste akta sig så att man inte skadar den personliga integriteten hos den man intervjuar (Kvale & Brinkmann 2009). Samtidigt måste man få med sig så mycket kunskap att man inte bara skrapar på ytan.

Etiska regler i forskningsprocessen bör inte tillämpas mekaniskt (Kvale & Brinkmann 2009). De måste alltid förstås utifrån en kontext. Det finns alltid faktorer som varierar från fall till fall som man måste väga in. Reglerna bör användas som tankeställare och inte som rigida lagar.

#### **4.6 Enkät**

Jag har valt att göra en kortare enkät för att få ett bredare underlag till min undersökning. Det är svårt att hitta lärare som har tid över för att ställa upp på intervjuer. En kvantitativ studie i enkätform görs, enligt Trost (2007), då man är intresserad av vad ett visst antal tycker om något. Studien ger endast en ytlig kunskap kring problemet menar Trost (2008) men jag ser det som ett komplement till de kvalitativa intervjuerna. Enkäten består av, förutom frågorna, ett fält där lärarna fritt kan skriva sina tankar kring de frågor som enkäten tar upp.

Eftersom studien är avgränsad till en specifik skola var urvalet självklart. Den har riktat sig till lärare som arbetar på skolan. Jag har försökt få en god spridning vad gäller ålder och ämnesområde.

#### 4.7 Genomförande, bearbetning och analys

Undersökningen består av djupintervjuer både med lärare samt skolledning för att få bådas perspektiv i frågan. Jag började med att boka en tid med rektor för en intervju. Den spelades in ifall jag skulle missat att anteckna något under intervjun. Jag påpekade att det var till för min bearbetning av svaren och att den skulle raderas när jag var klar. Det är viktigt för undersökningens trovärdighet att man kan återge de intervjuades svar på ett korrekt sätt. Skolledning och lärare fick intervjufrågorna skickade till sig några dagar innan intervjutillfället. Detta för att de skulle kunna förbereda sig om de så önskade. De fick då även chansen att meddela mig om det var någon fråga de inte förstod eller inte ville svara på.

När det gäller intervjuerna med lärarna så skickade jag först ut en förfrågan via skolans lärplattform, vilken gick ut till skolans samtliga lärare. Det arbetar ungefär 40 lärare på skolan. Det var mot slutet av terminen och många lärare hade fullt upp att göra med omdömen och nationella prov. Jag fick dock ihop sex stycken frivilliga till min studie. Det blev en acceptabel spridning av ålder samt ämnesområden trots att det var svårt att få deltagare. Även under intervjuerna med lärarna valde jag att spela in för att underlätta efterarbetet. Det gjorde även eftersom det är viktigt att informanterna är trygga med att de citeras på ett korrekt sätt.

En intervju är en social interaktion som inte bara innefattar det verbala utan även tonfall och kroppsuttryck. Dessa är viktiga för tolkningen utav svaren som ges under en intervju. När man ska överföra och bearbeta det som sagts under intervjun är det viktigt att få med alla dessa nyanser. Det måste vara tydligt för den som läser texten (Kvale & Brinkmann 2009). Det finns olika sätt att gå till väga. Väljer du att bara föra anteckningar under intervjun är det lätt att missa betoningar och andra nyanser i språket. Det kan även vara distraherande för konversationen vilket kan leda till att det naturliga flödet i samtalet bryts (Kvale & Brinkmann 2009). Väljer du att spela in intervjun med hjälp av t.ex. en mp3spelare får du fortfarande inte med kroppsspråk. Även här missar du delar av kommunikationen. Inspelning med hjälp av video är det som kan fånga alla nyanser i intervjun. Nackdelen är att det är väldigt tidskrävande att analysera. Jag har valt att spela in intervjuerna för att kunna lyssna på dom i efterhand. På så sätt behöver inte mina anteckningar vid intervjutillfällena vara så omfattande. Jag kan då fokusera bättre under intervjuerna och fånga in olika uttryck som till exempel kroppsspråk och tonfall. Det inspelade materialet finns endast på min personliga ipad och jag har försäkrat de intervjuade att jag kommer att radera materialet när undersökningen är bearbetad och avslutad. Jag förde stödanteckningar under intervjuerna för att markera det som var mest intressant och relevant för intervjun. Det underlättade senare transkriberingen av det inspelade materialet. Jag valde att endast transkribera de delar som var relevanta för min undersökning. Många av frågorna fick liknande svar vid de olika intervjuerna och jag transkriberade endast om jag ansåg skillnaderna vara av betydelse. Jag strukturerade sedan upp det transkriberade utifrån de olika frågeställningarna och redovisade det även så i resultatet.

För att vidga mitt underlag valde jag även att skapa en mindre enkät som skickades ut till alla lärare via skolans lärplattform. Den skickades ut till skolans samtliga lärare som tillsammans är cirka 40 st. Enkäten består av sju stycken frågor samt en punkt för övrigt där lärarna fritt fick skriva sina tankar. Enkäten är fokuserad främst på frågeställningarna som handlar om lärarnas fortbildning och eventuella behov av handledning inom området, samt de anpassningar lärarna gör för elever med AS.



Resultatet valde jag sedan att resovisa i löpande text med stöd av två tabeller. Tabellerna fick visa på de två mest väsentliga frågorna från enkäten.

## 5. Resultat

Här har jag valt att redovisa de intervjuer jag gjort samt svaren på den enkät jag skickat ut. Jag beskriver kort vilken erfarenhet informanterna besitter kring AS, då intervjuerna är anonyma kommer jag inte ge alltför detaljerad information om dem.

### 5.1 Informanterna

Informant (1) har jobbat 30 år inom skolan och undervisar i idrott och matematik. Hen har under några år arbetat på en särskola och där kommit i kontakt med olika diagnoser. Hen anser sig ha relativt god kunskap kring arbetet med dessa elever. Informant (2) har arbetat som matematik lärare i 20 år och säger sig ha viss erfarenhet kring dessa elever men inte så stor kunskap. Informant (3) är nyexaminerad lärare med behörighet i svenska och hemkunskap. Hen anser sig ha väldigt lite erfarenhet kring dessa elever, varken från praktik eller den teoretiska utbildningen. Informant (4) har undervisat i teknik de senaste 10 åren. Hen säger sig inte ha någon direkt kunskap kring AS men gör vissa anpassningar i sin undervisning för de elever som hen anser behöver det. Informant (5) har arbetat som hemkunskapslärare under 15 år. Hen anser sig ha viss allmän kunskap kring elever med svårigheter men inget specifikt om AS. Informant (6) har arbetat som lärare men är nu anställd som specialpedagog. Hen anser sig ha goda kunskaper kring AS och andra funktionsnedsättning. Hen har även erfarenhet av arbetet kring dessa elever. Av de 40 lärare som fick enkäten valde 25 stycken att svara.

### 5.2 Intervju med lärare samt resultat av enkät

#### 5.2.1 Vilken inställning har ni till inkluderingsprocessen?

Alla lärare som intervjuades var eniga om att inkludering handlade om att eleven skulle känna sig som en deltagare i klassen. Det är inte bara en fysisk placering utan eleven ska känna att den är delaktig i undervisningen och det sociala samspelet. I kommunen har man, enligt lärare (1), förberett pedagogerna genom att införa, vad man kallar ”det vidgade normalbegreppet”. Lärare (1) och lärare (2) som arbetat i skolan ett längre tag menar att det känns mer som en besparings metod än något annat. Det kostar helt enkelt för mycket att ha elever i små undervisningsgrupper. ”Inkludering är det motto som fått växa sig starkt eftersom det saknas pengar i den svenska skolan”, säger lärare (2).

Svårigheterna med inkludering kan bero på många saker är man eniga om. Lärare (2) säger att vissa elever endast tillhör klassen på papper, de har ingen egentlig delaktighet i vare sig undervisning eller socialt samspel. ”Ibland får vi rekommendationer efter att utredningar är gjorda att eleven ska gå i liten grupp. Det går ju emot inkluderingen”, säger lärare (2). Lärare (1) lyfter fram att det kan vara vissa perioder i en elevs tid där det helt enkelt inte fungerar att gå i vanlig klass. ”Det finns elever som har en hemsituation som vi inte kan föreställa oss. Då är inte prio ett att gå i en klass”, menar hen. Det kan röra sig om att man av olika anledningar mår väldigt dåligt under vissa perioder. Det kan vara problem i hemmet eller med kompisar. Man måste alltid utgå från individens behov. Eleven kan även få en negativ roll i klassen, påpekar lärare (3). Det kan vara svårt att bryta den trenden då elevens beteende till stor del styrs av vilka förväntningar den tror sig ska leva upp till.

Vad man ser som positivt med den nya processen är att det inte blir lika utpekande för eleven om hjälpen sätts in i klassrummet. Det blir ett mer naturligt inslag i det dagliga arbetet.

### **5.2.2 Det pedagogiska arbetet**

Lärarna pratar här om vilka utmaningar de ser i det pedagogiska arbetet, då elever med AS ska inkluderas. De lyfter även anpassningar de anser vara lämpliga för att underlätta för dessa elever.

I idrotten ser lärare (1) att det kan finnas svårigheter för vissa elever. Ofta kan elever med AS ha svårt med lagsporter och de regler som ska efterföljas. ”Det kan man lösa genom att ge individen individuella uppgifter”, säger hen. Även duschning är ett återkommande problem och det löser man genom att ge eleven tillgång till ett eget duschrum i de fall där det behövs. Lärare (2) som undervisar i matematik anser att det fungerar bäst för dessa elever i en liten grupp då de ofta blir distraherade av ljud eller andra intryck. ”Dom saknar en inre motor, dom måste ha någon som driver på dom”, menar hen och det är viktigt att stötta och motivera dom så dom kommer igång.

Det är viktigt att det finns en variation av elever i klassen så att eleverna får uppleva ett udda beteende så att man får en större förståelse för andra människor, säger lärare (6). ”Ja, det är viktigt att de får se att det finns dom som inte tänker eller gör precis som dom och att dom också är en del av samhället”, menar lärare (3).

Lärare (4), som undervisar i teknik, tycker sig inte se några större problem i undervisningen. Vad man kan göra för att underlätta för eleverna är att ge dom anpassade prov, till exempel att dom får göra det muntligt istället för skriftligt. I Svenska ser lärare (3) att det kan bli svårigheter när det ska göras gruppuppgifter. Eleven blir osäker på vad den ska göra i gruppen och samma gäller i hemkunskap, instämmer lärare (5). För att underlätta för eleven är det viktigt att man ger dom tydliga uppgifter, säger lärare (6). Så att de vet vad dom ska göra och vad som förväntas av dom.

Lärare (2) ser tiden som det största hindret för att kunna individanpassa undervisningen i den utsträckning det egentligen skulle behövas. Allt för mycket administrativt arbete slukar tiden från planeringarna av lektioner. ”Den tid man behöver för att individanpassa undervisningen är högst marginell”, menar hen. Även pengar lyfts fram som ett hinder av lärare (1). Skolan plockar ofta bort resurserna när eleverna börjar högstadiet av ekonomiska skäl. Det blir en svår övergång för många elever att klara sig själv och hålla reda på scheman och material. Det ekonomiska gör även att det blir mycket personalbyten för dessa elever, menar lärare (5). Det är lätt att det blir rörigt kring elevens stöd då och eleven får inte någon trygghet heller.

### **5.2.3 Lärarnas behov av kunskap**

Alla lärare är eniga om att man skulle behöva handledning kring många av eleverna, man saknar någon med spetskompetens på skolan. Man är även överens om vad som behöver förbättras. Det behövs fortbildning för personalen så att man kan lyfta nivån hos fler. Det krävs en kontinuitet kring arbetet med dessa elever och ett mer holistiskt synsätt på hur skolan ska fördelar resurserna. Men det är svårt att uppfylla menar man. Det sparas pengar och möjligheterna för att göra det som är bäst för eleven på individ nivå är svårt. ”Många gånger faller det på resursfrågan”, säger lärare (6).

Enkäten visar ett tydligt resultat vad gäller lärarnas kunskap. Väldigt få fick någon kunskap genom sin lärarutbildning. Man kan heller inte se att det blivit bättre på senare tid trots att diskussionen kring funktionsnedsättning i skolan blommat upp på allt fler ställen. Även de nyutbildade lärare saknar kunskaper kring diagnosen från sin utbildning. Nedan redovisas i tabellform vilken kunskap lärarna fått om AS genom sin utbildning och huruvida de anser sig ha de pedagogiska verktyg som är nödvändiga för att arbeta med elever med AS

Tabell 1: Redovisning kring i vilken utsträckning lärarna anser sig fått kunskap om AS genom sin lärarutbildning.

	Antal	Procent
Inget alls	10	40
Väldigt lite	14	56
En del	1	4
Rätt mycket	0	0
I hög grad	0	0
Summa	25	100

Kunskapsnivån är låg och lärarna får inte heller någon handledning hur man ska arbeta kring dessa elever, säger flera av lärarna.

Tabell 2: Redovisning kring om lärarna anser sig ha de verktyg de behöver för att möta elever med AS i en skolmiljö?

	Antal	Procent
Inget alls	12	48
Väldigt lite	11	54
En del	1	4
Rätt mycket	1	4
I hög grad	0	0
Summa	25	100

Lärarna anser inte ha de har de verktyg som behövs för att möta dessa elever i en skolmiljö. Man får sällan eller aldrig någon handledning kring eleverna med AS, säger de. De gånger de fått utbildning eller handledning har det handlat om AS i allmänhet. De önskar snarare en guidning hur man ska hantera just en specifik elev. Den kunskap man fått kring diagnosen har man i huvudsak skaffat sig själv. Görs oftast när man har en elev med AS. Hälften av de tillfrågade har till viss del eller i hög grad skaffat sig kunskap på egen hand.

## 5.3 Intervju Rektor

### 5.3.1 Hur ser du på inkludering?

Att arbeta kring dessa elever handlar inte enbart om utbildning utan också att man har ett visst synsätt på människan. ”Inkluderingsstanken kräver att man har ett visst sätt att se på människans utmaningar och förtjänster”, säger M. Att man har ett öppet förhållningssätt och en tolerans för olikheter. Sen är kunskapen nyckeln men den betyder inte så mycket om man inte har det andra. Kommunens beslut att alla elever fysiskt ska vara lokaliserade på samma ställe grundar sig i menar hen, att man vill få in den kunskap och kompetens som de pedagoger som arbetar i mindre verksamheter besitter. Det mest grundläggande för en fungerande inkludering är att man har ett gemensamt förhållningssätt till eleverna och att man bygger relation med dem. Sen betonar hen vikten av att våga utmana och våga utveckla verksamheten. Hen ser en vinst i ett tvåläraresystem där pedagogerna tvingas i större grad reflektera över sin undervisning.

Många elever kan bli trötta av att arbeta i en klass hela dagen så det är viktigt att det finns grupper tillgängliga så att man vid behov kan få in en liten ”paus”. Detta bör ske naturligt och den eller de elever som får gå dit kan variera för att det inte ska bli så utmärkande. ”När en elev ska inkluderas ska det vara på elevens villkor. Det ska även vara på elevens villkor om den ska sitta i en liten grupp under delar av dagen”, säger M. Det positiva med att samla alla elever på samma ställe är att vi får se och uppleva hela spannet av människor. Det blir en del av vardagen och en tillgång för oss, menar hen.

### 5.3.2 Åtgärder skolan vidtagit, för att underlätta inkluderingen

Inför läsåret 2012-2013 införde man vissa förändringar för att underlätta för de elever som skulle inkluderas. Man strävade efter små klasser för att lärarna skulle få möjlighet till att bygga nära relationer med eleverna. Man införde även coachningstid där eleven får träffa sin mentor i början av veckan. Syftet var att bygga en trygg struktur för eleven samt förbereda dem för veckans aktiviteter. Coachningen var också för att fokusera på fler mötesarenor för att kunna skapa goda relationer mellan lärare och elev i mer än bara klassrumsundervisningen. Detta gynnar alla elever, säger M. Man införde även ämnescoachning en gång i veckan dit elever som behöver särskild anpassning kan komma.

Skolan organiserade sig även i tre arbetslag, tidigare var man fem stycken. Detta utifrån att man skulle kunna till större del hålla undervisningen inom laget och på så sätt få en bättre överblick av eleverna. Man har även stödsamordnare i varje arbetslag vilkas uppgift är att ge en bild av hur stödbehovet på skolan ser ut.

För mentorskapet är det arbetslaget som fördelar handledareleverna inom laget. Utgångspunkten tror hen är att lärarna ska ha en så jämn arbetsbelastning som möjligt. Ibland finns rekommendationer från överlämnande skola, t ex att eleven lättare skapar relation till en man. Ibland finns rekommendationer från specialpedagog. Vi försöker så gott det går att följa dessa rekommendationer.

Skolan har inte gjort några särskilda anpassningar i schemalaggningsen utifrån elever med särskilda behov. Man ser dock vinsten i det och hoppas kunna göra det inför nästa läsår.

Inför läsåret 2012-2013 har man även gjort en satsning på digitala verktyg. Alla elever har tilldelats var sin ipad. Specialpedagogerna har gått en särskild utbildning för att se hur man kan jobba kompensatoriskt med ipaden. Fördelen med 1:1 är att alla elever har ett digitalt verktyg och att ingen på så sätt behöver sticka ut ur mängden. Tanken framöver är nog också att man kan skräddarsy innehållet i ipaden för elever med särskilda behov. Det finns många hjälpmedel i form av appar som underlättar skolarbetet för dessa elever. Finns de i ipaden så blir de ett naturligt inslag i undervisningen och även elever utan diagnos har användning och nytta av dessa appar.

### **5.3.2 Hur utvärderar ni resultatet och vad ser ni som behöver förbättras?**

Ett sätt att utvärdera resultatet av processen är att se hur eleverna mår och se hur deras studieresultat påverkats. Man får även se till vad pedagoger och föräldrar har att säga, men elevens framgång är det som är centralt. Ska man kunna utveckla verksamheten ytterligare är det viktigt med fortbildning av personalen. Ett sätt kan vara att tillsätta t.ex. en autismgrupp där några av personalen får extra utbildning och kan verka för att vidga perspektiven i personalgruppen. Dom kan även fungera som handledare i det dagliga arbetet. Även utbildning för rektorer, inom AS är något som behöver utvecklas. ”Vi har påbörjat en resa. På handledarnivå gör vi en hel del men det behöver bli fler övergripande insatser”, menar M.

## 6. Diskussion och slutsats

### 6.1 Resultatdiskussion

Syftet med den här studien är att undersöka hur en skola förberett sig för att ta emot elever med AS i ordinarie klasser. Samt att få en inblick i vilka stödbehov lärarna på skolan upplever att det finns. I detta kapitel analyseras och diskuteras undersökningens resultat vilket redovisas i kapitel fem. Diskussionen och analysen görs utifrån studiens syfte och frågeställningar. Resultatet sätts också i relation till den tidigare forskning som redovisas i kapitel två.

### 6.2 Inställningar till inkludering

Litteraturen kring vad en inkluderande skola innebär är genomgående överensstämmande. Det handlar inte enbart om en specifik arbetsmetod som är särskilt framgångsrik utan det handlar mer om det övergripande organisatoriska. Litteraturgenomgången tar sin början i termen integrering och hur det sedan har utvecklats till att prata om inkludering. Begreppet integrering blev utvattnat i sin betydelse och man valde då att istället prata om inkludering. Den stora skillnaden var sättet att se på eleven. I en integrerad verksamhet skulle eleven anpassa sig till de rådande förhållandena medan i en inkluderande verksamhet ska skolans ramar kunna innefatta alla typer av elever. Emanuelsson (2008) menade att inkludering bara är något vi kan sträva efter det är inget vi till fullo kan uppnå. Enligt rektor innebär inkludering att man har ett visst synsätt på människan. Man måste ha ett öppet förhållningsätt och en tolerans för att människor är olika, menar hen. Lärarnas betonar viktigen av att det inte bara handlar om en fysisk placering utan att eleven ska känna en delaktighet. Till skillnad från rektor så lyfter lärarna mer utmaningar än möjligheter i arbetet med dessa elever.

Det finns alltid elever som under kortare eller längre perioder inte har förmågan att delta i en gemensam undervisning. Det kan bero på flera olika saker. Det kan ha med hemförhållanden såsom alkoholism eller misshandel att göra. Det kan ha med mobbing eller olika slags funktionsnedsättningar. Frågan om inkludering är komplex. I denna undersökning visar det sig att lärare har olika tankar om vad inkludering innebär. Alla är överens om att det handlar om något mer än bara en fysisk placering. Det handlar främst om att känna sig delaktig och att vara tolererad av övriga elever (Avellan 2008). Några lärare lyfter att inkluderingsprocessen snarare känns om ett sätt för skolan att spara pengar. Ibland går idén till och med emot de rekommendationer man fått från utredningar som säger att eleven bör gå i liten grupp.

Rektors syn på inkludering innebär att läraren måste ha ett öppet förhållningssätt till elever med AS. Läraren måste ha tolerans för elevernas olikheter och se möjligheterna som finns däri. Hen betonar även vikten av att det finns kunskap kring diagnosen på skolan. Man har dock inte någon långsiktig plan på hur kunskapsnivån ska höjas, vilket är en viktig del enligt skolinspektionens rapport (2012).

Har man en synlig funktionsnedsättning som att man till exempel är rullstolsburen eller blind ifrågasätts aldrig insatserna som görs i skolan utan det sker direkt, såsom det bör göra. Det är ingen som ifrågasätter eller tycker det är konstigt om det byggs en rullstolsramp till skolans matsal. Resurserna till de dolda funktionshindrena ges tyvärr inte alltid lika lätt. Ofta krävs det tyvärr en diagnos för att eleven ska få det stöd som behövs. En diagnos kan samtidigt ta väldigt lång tid att få. Det kan röra sig om flera år om man har riktigt otur.

Elevens skolgång kan då rasera fullkomligt. Initiativen till utredning tas oftast inte heller förrän problemen växt sig så stora att det är en ohållbar situation. Vi har specialskolor för döva och blinda och vi har särskolor för de elever som rent intelligensmässigt inte klarar av den vanliga grundskolan. Det är funktionsnedsättningar som är lättare att mäta och åtgärderna blir mer konkreta.

## **6.2 Åtgärder som skolan vidtagit för att underlätta inkluderingen**

Vad gör man då på den skola där jag gjort min undersökning för att sträva mot en inkluderande verksamhet? Inkludering som idé eller ideologi måste diskuteras fortlöpande bland skolans personal. Vad som verkar saknas i den undersökta verksamheten är en övergripande och tydlig idé om vad en inkluderande verksamhet är. Man har även från skoledningen misslyckats att få med sig lärarna fullt ut i processen. Det är inte ett stort motstånd till det, men undersökningen visar att man inte fått förklarat varför eller hur det ska gå till. Detta leder till, kan jag utläsa av intervjuerna, att personalen snarare tror att det handlar om ekonomiska nedskärningar än en pedagogisk tanke.

Vad gör man då om man jämför med de framgångsfaktorer jag tagit upp i tidigare avsnitt? Det är viktigt för elever med AS att undervisas av pedagoger som har förmåga att upprätta en god relation till dem och förstår deras individuella behov. För att åstadkomma detta har man strävat efter att ha små klasser för att lärarna ska ha chans att bygga relationer med alla elever. Man har mentorsroller och viss tid i början av varje vecka avsatt för att gå igenom det som händer. Många elever med AS har svårt vid förändringar och kan behöva förberedas i god tid om någon sådan sker (Lundin & Mellgren 2012). Lärare och mentorsgrupp har vid dessa tillfällen även möjlighet att fördjupa sina relationer. Vad man däremot inte gjort är att leta efter särskilt lämpliga mentorer för de elever som kan kräva det. Det finns ingen genomgående tanke där utan eleverna fördelas relativt slumpmässigt. Den personliga lämpligheten och fingertoppskänslan är något som litteraturen och betonar som extra viktigt. Saknar man den så duger inte kunskapen till så mycket. Skolverket lyfter det som extra viktigt att elever med AS har en nära vuxenkontakt med någon som förstår dem. Tyvärr hamnar inte alltid rätt elev hos rätt lärare. Det är inte ovanligt att elever skolgång raserats då de tvingats byta lärare eller assistent. Den rollen är oerhört viktig och den måste tillsättas med eftertanke.

För att få en bättre överblick av de elever som behöver extra stöd har skolan minskat ner antalet arbetslag från fem till tre stycken. På så sätt kan all elevens undervisning ske i ett arbetslag. Lärarna i lagen har täta möten och daglig kommunikation kring dessa elever. Man har även stödsamordnare i de olika arbetslagen som ska ha en övergripande blick av hur stödbehovet ser ut. Detta gör man för att få en kontinuitet kring dessa elever, vilket är mycket viktigt.

Ljud och andra intryck kan bara distraherande för elever med AS, påpekar lärarna. I de fall det behövs, och resurser finns, kan eleverna få sitta i mindre grupper för att bättre kunna koncentrera sig. Rektor är inte emot detta men poängterar att det måste vara på elevens villkor.

Ser man utifrån de tre verktyg Avellan (2008) lyfter fram (kunskap kring funktionsnedsättningen, en tydlig vision som delas av skoledningen samt ett forum för att utarbeta gemensamma strategier) som viktiga för att lyckas med inkluderingen av elever med AS, har skolan en del kvar att arbeta med. Kunskapen kring funktionsnedsättningen är väldigt begränsad hos lärarna och man får heller inte någon kontinuerlig handledning. Skolan saknar



även en tydlig vision av hur man ska arbeta med dessa elever. Man har delvis ett forum för att utarbeta gemensamma strategier, nämligen arbetslaget. Där försöker man till viss mån hålla en viss kontinuitet kring eleverna och följa upp de åtgärder man tillsätter.

### **6.3 Vikten av kunskap och handledning kring AS.**

I min undersökning kan man se att lärarna samt skolledning har väldigt liten kunskap kring AS och man har trots det valt att påbörja en inkluderingsprocess där dessa elever ska vara i sitt "vanliga" klassrum. Man säger att man valt att sätta in stödet i klassrummet istället för i de särskilda undervisningsgrupperna men frågan är ju vilket slags stöd det blir då man saknar kunskap och strategier för dessa elever. Skolledning och lärare inser att det behövs fortbildning i framtiden frågan är bara när det ska bli en prioritet.

För att nå goda resultat i en inkluderingsprocess är det viktigt att åtgärderna som görs är individanpassade och inte utifrån en generell kunskap om vad elever med AS kan behöva. Utifrån elevens dagsform behöver den mer ibland mer stötning och ibland mindre. Det är viktigt att vara lyhörd som lärare och kunna hitta individuella anpassningar utifrån specifika situationer. Lärarna i undersökningen är delvis medvetna om detta men menar också att tiden inte finns för att kunna utforma de individuella anpassningarna. Man har inte heller kunskapen för att kunna lösa de eventuella situationer som kan uppstå i undervisningssituationerna.

Vikten av kunskap kring AS, om elevers svårigheter och möjligheter, betonas i litteraturen. Enkäten visar att lärarna varken får fortbildning eller någon kunskap med sig genom sin lärarutbildning. Inte ens på senare år har utbildningarna valt att lägga någon större fokus på området. Ska vi lyckas uppnå en skola för alla bör vi ha en genomgående och likvärdig struktur genom alla skolans årskurser. Kunskapen behövs eftersom det ofta är en stor utmaning att inkludera elever med AS. Kunskap och pedagogiska utredningar är en viktig grund i detta arbete, enligt skolinspektionens rapport (2012).

De nya diagnoskriterierna tar upp svårigheterna inom området perception. Syn- och hörselintryck kan vara mycket uttröttande för elever med AS. I skolan strävar man efter ett kreativt och skapande klassrum där eleverna ska ta ansvar för sitt eget lärande till allt större del. Rörelser och ljud kan störa elever med AS så mycket att de inte kan koncentrera sig. Det är inte alltid så lätt att hitta källan till störmomentet heller. Det kan vara någon fläkt eller vad som helst som övriga i klassrummet klarar av att blockera ut. Elever med AS kan ha svårt att sortera bort olika intryck, vilket kan leda till att de får svårt att koncentrera sig (Kadesjö 2004). Saknas kunskapen kring detta är det inte lätt att veta vart man ska börja leta. Det är därför viktigt att vi gör pedagogiska utredningar kring eleverna för att få en helhetsbild av de eventuella svårigheter som eleverna kan uppleva.

Det är framförallt genom erfarenhet som lärarna, i intervjuerna, skaffat sig viss kunskap kring AS. Lärarna ser att det finns problem med inkluderingen av dessa elever. Eleverna har ofta svårt att delta i gruppuppgifter menar man. De blir ofta osäkra på vad de ska göra i gruppen och det är därför viktigt att läraren ger dem tydliga och avgränsade uppgifter att arbeta med. Eleverna saknar ofta en inre guide för planering och urskiljning i skolarbetet. De har också svårigheter med att göra val i olika situationer få en övergripande bild av arbetet (Fägerblad 2011). Man är även medvetna om till exempel svårigheter vid idrottslektioner. Lagsporter och dess regler innebär inte sällan problem. Provsituationer är också något där man ser att man

kan anpassa, till exempel genom att ge eleverna möjligheten att göra prov muntligt. Lärarna vet att anpassningar och fortbildning är nödvändig för att det ska fungera för dessa elever i skolan men man ser tidsbristen som det största hindret för att nå dit. Allt för mycket tid går åt till administrativa uppgifter och det ger väldigt lite tid över till planeringar av lektioner. Ekonomin ställer också till det, det finns knappt några pengar för fortbildning trots att intresset finns hos lärarna, menar de.

#### **6.4 Vilka stödbehov upplever lärarna att de behöver?**

Både lärare och skolledning ser behovet av fortbildning kring AS. Man har ändå inte utformat någon plan kring hur det ska gå till utan det ligger för närvarande på var och en av lärarna att själva skaffa sig den kunskapen. Flera av lärarna är medvetna om att individuella anpassningar behöver göras men de anser sig inte ha den tid som krävs för att kunna planera dessa anpassningar. Även ekonomiska faktorer spelar in när det gäller de individuella anpassningarna. Resurserna finns helt enkelt inte till att genomföra de stödinsatser som man ser behovet av. Då kunskap till stor del saknas på skolan handlar anpassningarna allt som ofta om generella lösningar. Kunskapen att skapa anpassningar på individnivå saknas helt enkelt. Något som litteraturen tar upp som essentiellt. Lärarna i undersökningen påpekar att man saknar någon på skolan med spetskompetens inom ämnet. Någon som kan handleda dem i hur arbetet kring dessa elever ska struktureras och utformas.

#### **6.5 Metoddiskussion**

Jag var intresserad av hur just den här skolan här och nu såg på inkludering och den process som startats i kommunen. Vilken kunskap har egentligen personalen att möta elever med AS? Genom de kvalitativa intervjuerna kom jag åt lärarnas egna synpunkter och tankar. Genom att göra intervjuerna i smågrupper kunde informanterna jämföra sina erfarenheter och reflektera utifrån det. Det drev intervjuerna framåt då de flesta av informanterna hade liten kunskap kring AS. Nackdelen med gruppintervjuer kan vara att vissa kan bli hämmade i en grupsituation och inte vågar säga det de tycker. Jag fick, genom min intervju med rektor, en bild av hur skolledningen ser på samma process och jag kunde sedan jämföra resultaten och därigenom dra slutsatser. Med hjälp av enkäten fick jag ett bredare underlag gällande vilken kunskap lärarna hade kring AS, samt till vilken grad de får handledning kring hur man kan arbeta med dessa elever.

Det var svårt att få lärare som har den tiden över att sätta sig ner för en intervju. Där anser jag att enkäten till viss del breddat mitt underlag. Enkäten besvarades av 25 av de cirka 40 lärarna som arbetar på skolan. Det är ett bortfall på nästan hälften av de tillfrågade. Bortfallet kan påverka det sammanlagda resultatet. Siffrorna kring kunskapsnivån och behov av handledning är dock så tydliga att fler svar på skolan förmodligen inte visat några större skillnader i resultatet.

## **6.6 Avslutande reflektioner**

En fallstudie ska visa läsaren på vad man bör och inte bör göra i specifika situationer. Kunskap kring AS är mycket viktigt för att inkluderingen ska kunna fungera. Finns inte kunskapen blir anpassningarna för eleverna endast utifrån generella antagande om vad som kan vara bra för elever med AS. Ett fungerande stöd med rätt anpassningar måste utgå från varje enskild elevs specifika behov. För att kunna göra detta behövs en kartläggning och en pedagogisk utredning kring vilka svårigheter just den eleven har. Saknas kunskapen är det svårt att göra en bra kartläggning.

För att lyfta kunskapsnivån hos fler lärare krävs det resurser och en långsiktig plan på hur det ska gå till. Lärarna efterlyser fortbildning men får sällan gehör från skolledningen.Handledningen till lärarna är även den väldigt sporadisk. Lärarna vill ha dessa elever i klassen om förutsättningarna är de rätta.

## **6.7 Förslag till fortsatt forskning**

Inom ramen för den här undersökningen fanns det inte utrymme att få med ett elevperspektiv. Det hade varit mycket intressant att få elevernas tankar kring inkluderingsprocessen. Hur de upplever att det är att gå i en stor klass. Har inkluderingen påverkat deras studieresultat och närvaro i någon större utsträckning. Vilka utmaningar och förtjänster kan eleverna själva se och uppleva i inkluderingsprocessen?

Det vore även intressant att intervjua föräldrar till elever som har AS. Hur de ser på sina barns skolsituation, ur både ett socialt och ett kunskapsmässigt perspektiv. Inkluderingsituationen kan påverka hemförhållandena eftersom den kan leda till ökad stress för eleverna. Tar skolan mycket energi från eleverna kan de få svårt att fungera fullt ut efter skoltiden.

## 7. Referenslista

- Atwood, T. (2000). *Den kompletta guiden till Aspergers syndrom*. Stockholm: Cura
- Autism & Asperger förbundet. (2013). *DSM-5*. Hämtad 2013-09-22 från <http://autism.se/content1.asp?nodeid=97090>
- Autismforum. (2013). Hämtad 2013-08-06, från [http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad\\_ar\\_autism/aspergers\\_syndrom/](http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/aspergers_syndrom/)
- Avellan, K. (2008). *Vikten av att mötas – tankar kring inkludering i grundskolans senare år*. I B. Andersson & L. Thorsson. *Därför inkludering*. Specialpedagogiska skolmyndigheten: Edita.
- Brodin, J., & Lindstrand, P. (2010). *Perspektiv på en skola för alla*. Lund: Studentlitteratur
- Dahlgren, S-O. (2007). *Varför stannar bussen när jag inte ska gå av? Att förstå autism, Aspergers syndrom och DAMP*. Stockholm: Liber
- Emanuelsson, I. (2008). *Inkluderande undervisning – förutsättningar och villkor*. I B. Andersson & L. Thorsson. *Därför inkludering*. Specialpedagogiska skolmyndigheten: Edita.
- Fägerblad, H. (2011). *Aspergers syndrom och andra autismspektrumtillstånd: i grundskola och gymnasium*. Stockholm: Habilitering & Hälsa
- Jalakas, I. (2007). *Nörd syndromet: Allt du behöver veta om Aspergerssyndrom*. Stockholm: Alfabeta bokförlag AB
- Kadesjö, B. (2004). *Barn med koncentrationssvårigheter*. Stockholm: Liber
- Kutscher, M. (2010). *Barn med överlappande diagnoser: ADHD, inlärningssvårigheter, Asperger, Tourette, bipolär sjukdom med flera*. Stockholm: Natur & kultur
- Lundin, L., & Mellgren, Z. (2012). *Psykiska funktionsnedsättningar: stöd och hjälp vid kognitiva funktionsnedsättningar*. Lund: Studentlitteratur
- Merriam, S. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur
- Nilholm, C. (2006). *Inkludering av elever ”i behov av särskilt stöd” – Vad betyder det och vad vet vi?* Stockholm: Myndigheten för skolutveckling
- Patrik, N. (2010). *Leva med Asperger – en praktisk guide för tonåringar och vuxna*. Stockholm: Natur & kultur
- Persson, B. (2007). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber
- Persson, B., & Persson E. (2012) *Inkludering och måluppfyllelse: att nå framgång med alla elever*. Stockholm: Liber

Simpson, R.L; de Boer-Ott, S.R; Smith-Myles, B. (2003). *Inclusion of Learners with Autism Spectrum Disorders in General Education Settings*. Topics in Language Disorders, Volym 23, Nummer 2, pp 116-33

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Trost, J. (2007). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur

Skolinspektionen. (2012). *Inte enligt mallen: om skolsituationen för elever i grundskolan med diagnos inom autismspektrumtillstånd*. Stockholm: skolinspektionen

Skolverket. (2009). *Skolan och Aspergers syndrom: erfarenheter från skolpersonal och forskare*. Stockholm: Skolverket

## **8. Bilagor**

### **Bilaga 1: Enkät**

1. När genomförde du din lärarutbildning (för att se om det blivit någon förbättring i utbildningen)
2. Fick du någon kunskap kring AS genom din lärarutbildning?
3. Har du fått någon fortbildning efter din lärarutbildning?
4. Anser du dig ha de verktyg du behöver för att möta dessa elever i en skolmiljö?
5. Har du någon erfarenhet med att arbeta med elever som har AS?
6. Har du själv skaffat dig kunskap kring AS?
7. Har ni erbjudits handledning kring elever med AS?
8. Övrigt.

### **Bilaga 2: Intervju rektor**

1. Vilka åtgärder i skolmiljön har ni gjort för att underlätta för eleverna?
2. Vilka strategier har ni för mottagandet av nya elever med AS?
3. Ser ni något problem med inkluderingsprocessen?
4. Ser ni någon skillnad på hur det var innan processen startade? För och nackdelar.
5. Vad var anledningen till denna inkluderingsprocess?
6. Vad säger de lokala styrdokumenterna om inkluderingen?
7. Vilka vinster såg skolan med denna process?
8. Vad innebär inkludering för dig?
9. Vilka svårigheter ser ni för elever med AS i den här processen?
10. Vilka åtgärder har ni vidtagit för att underlätta för dessa elever?
11. Hur utvärderar ni resultatet?
12. Vad behöver ni förbättra i verksamheten?

### **Bilaga 3: Intervju lärare**

1. Vad innebär inkludering för dig?
2. Hur har ni förberetts för att på bästa sätt kunna ta emot eleverna i klassrummet?
3. Vilka svårigheter och möjligheter ser ni specifikt i ert ämne?
4. Vilket stöd behövs för en fungerande verksamhet? På organisatorisk nivå och på individ nivå.
5. Vad behöver ni förbättra i verksamheten?
6. Övriga funderingar.