



På eldsjälaras axlar!

- En utvärdering av Särskolan
i Lerums kommun

Anders Pousette & Börje Svanqvist
Sentensio Utveckling



2008

Sammanfattning

Utvärderingens syfte var att lyfta fram hur föräldrar, elever och personal ser på sarskolan och att ge riktlinjer för fortsatt utveckling. Utgångspunkten var frågeställningar rörande inkludering, samverkan, övergångar, kvalitet, individuella utvecklingsplaner, individualiserad undervisning och verksamhetsförutsättningar. I fokus var grundsarskolan och gymnasiets sarskoleverksamhet. Datainsamlingen gjordes på flera sätt: intervjuer med personal, föräldrar och elever; en enkät som vände sig till föräldrar samt analyser av olika styrande och utvärderande dokument. Målgruppen för enkäten omfattade vårdnadshavare till 78 elever, 47 i den obligatoriska sarskolan samt 31 i gymnasiesarskolan. Svarsfrekvens bedömdes som relativt låg, men en bortfallsanalys visade att föräldrar till elever i olika årskurser och skolformer fanns representerade.

Resultaten visar på en hög samstämmighet i hur personal och föräldrar ser på kvalitet. Några av dessa förhållanden har att göra med vad som behövs för att god kvalitet ska uppstå: en hög grad av individanpassning i undervisningen, att verksamheten har goda förutsättningar samt kompetent och engagerad personal. Andra förhållanden har att göra med resultat av verksamheten: att eleverna upplever trygghet och trivsel i skolan, och att skolan bidrar till såväl en kunskapsutveckling som en social utveckling. I jämförelse med nio andra kommuner som Skolverket undersökt, hamnar Lerums kommun högre på några viktiga områden: föräldrarna var mer nöjda med den skolgång barnen får; föräldrarna var mer nöjda med bemötandet. Föräldrar bedömer att barnen får de kunskaper de behöver i lika hög grad i Lerum som i de undersökta kommunerna. Vår samlade bedömning är att kvaliteten är god i Lerums sarskola.

Utvärderingen problematiserar begreppet inkludering. Personalens syn på inkludering varierar. Den sociala dimensionen framträder dock hos alla intervjuade grupper: personal, elever och föräldrar. Utmaningar i lärandet, likvärdig utbildning, individualisering lyfts också fram som viktiga dimensioner inom inkluderingsområdet. Variationen är alltså stor och formerna för arbetet är i hög grad diversifierad. Standardlösningar och färdiga program är ovanliga och där de finns anpassas de för nya elever varje läsår. Några sådana modeller som framträder är individintegrering – vanligare och mer framgångsrikt för yngre elever; "grupp i grupp" – sarskolegrupp gruppintegreras med grundskoleklass; och samverkan – vanligare i äldre elevgrupper som årskurs 6-10 och gymnasiesarskolan. Organisatoriska former som stödjer inkludering är hög grad av inflytande, IUP – har man samma som för grundskoleeleverna, utvecklingssamtal likaså. Ledningsorganisationen är densamma som för grundskolan. Resurser tycks man uppfatta som relativt väl tillgodosedda. Resultaten visar att man har kommit relativt långt med att åstadkomma en inkluderande skola för sarskoleeleverna.

Flera frågor som rör utvecklingen framåt fångas upp i utvärderingen. Lärandet inom organisationen skulle kunna gynnas genom att man bearbetar ett antal områden som föreslås i utvärderingen; hur organisationen bättre kan lära av lokala erfarenheter bör undersökas; begreppen inkludering och integrering bör problematiseras och diskuteras mer i hela skolorganisationen; systematisk introduktion av grundskollärare som ska ta emot individintegrerade sarskoleelever bör utvecklas; formerna för, frekvensen av och användningen av utredningar kan behöva diskuteras mer; gemensamma rutiner för övergångar bör tas fram; en översyn bör göras av elevassistenternas anställningssituation och kvalifikationskrav inom sarskolan.

Förord

Vi vill rikta ett varmt tack till personal, föräldrar och elever som har bidragit med synpunkter på särskolan under utredningens gång. Någon kanske undrar över utredningens titel. Den speglar dels slutsatsen att en förutsättning för kvalitet i särskola är engagerad och kunnig personal, dels att vi under utredningsarbetet har mött ett imponerande engagemang för särskolan och dess elever hos den personal vi har intervjuat. Var rädd om eldsjälarna!

Innehållsförteckning

1	Inledning och metodbeskrivning	1
1.1	Syfte	1
1.2	Metod.....	1
2	Resultat	3
2.1	Inkludering	3
2.1.1	Inkludering – om begreppet	3
2.1.2	Personalens syn på inkludering.....	4
2.1.3	Inkludering i praktiken	7
2.1.4	Mer om individintegrering	9
2.1.5	Elevperspektiv på inkludering.....	9
2.1.6	Föräldraperspektiv på inkludering	10
2.2	Samverkan.....	11
2.3	Övergångar.....	12
2.4	Utredning om rätt till särskola	13
2.4.1	Kvalitet i utredningar	13
2.4.2	Utredning om rätt till särskola i föräldraenkäten	15
2.5	Kvalitet i verksamheten	17
2.5.1	Personals syn på kvalitet.....	17
2.5.2	Föräldrars syn på kvalitet.....	20
2.5.3	Pedagogisk kvalitet	24
2.5.4	Verksamhetsplan	30
2.5.5	Individuella utvecklingsplaner och åtgärdsprogram.....	30
2.5.6	Inflytande för elever och föräldrar	31
2.5.7	Verksamhetens förutsättningar	33
2.5.8	Sammanfattning kvalitet.....	35
3	Analys och utvecklingsområden	36

3.1	Inkludering	36
3.2	Centrala rutiner inom ramen för den decentraliserade särskolan	37
3.3	Lärandet i organisationen	37
3.3.1	Tillämpning - lärandet inom särskolan i Lerum.....	39
3.4	Ytterligare utvecklingsområden.....	39
3.4.1	Introduktionsprogram.....	39
3.4.2	Föräldrahandbok.....	40
3.4.3	Utredningar	40
3.4.4	Övergångar.....	40
3.4.5	Elevassistentbefattningens funktion och kompetenskrav	41
3.4.6	Effekterna av resursfördelningsmodellen.....	41
3.4.7	Stärk särskoleperspektivet.....	41
4	Dokumentförteckning.....	42
5	Referenslitteratur	42
6.	Bilagor	
	Bilaga 1. Protokoll BUN 2004-01-29	
	Bilaga 2. Specifika frågeställningar	
	Bilaga 3. Enkät till föräldrar	

1 Inledning och metodbeskrivning

Särskolan har genomgått stora förändringar under de senaste 20 åren och detta speglar också utvecklingen i Lerums kommun. Från att ha varit en landstingskommunal angelägenhet övergick särskolan till att bli en kommunal verksamhet under 1990-talet. Integrering och inkludering har blivit bärande begrepp både nationellt (se Myndigheten för skolutveckling, 2006) och internationellt (Salamanca-deklarationen, 1994). Barn- och ungdomsnämnden i Lerums kommun fattade 2004-01-29 beslut om att huvudinriktningen för särskolan ska vara att elever i första hand ska erbjudas en bra och väl anpassad skolgång i sin "hemskola" genom en inkluderad undervisning (BU03.242,617), se bilaga 1. Strävan ska alltså vara att eleverna ska individualintegreras så långt som möjligt i vanlig grundskola. Man uppmärksammade dock att behov kan finnas av speciella särskoleklasser vid någon eller några skolor, men att dessa klasser bör inkluderas i verksamheten på de aktuella skolorna och ingå i arbetsenheter med grundskoleklasser. De skolor som beslutades ha särskoleklasser var Knappekullaskolan och Centralskolan för skolår 1-5 samt Rydsbergsskolan för skolår 6-10.

I Lerums kommun bedrivs idag särskoleverksamhet i form av särskoleklasser vid ovanstående skolor. Individualintegrerade elever finns vid ytterligare fem grundskolor. Gymnasiesärskola finns vid Lerums gymnasium och vuxensärskola erbjuds inom den kommunala vuxenutbildningen.

Uppdraget att utvärdera särskolan i Lerums kommun gavs av skolledningen i sektor Lärande till en extern utredare, Sentensio Utveckling. Ansvariga för uppdraget vid Sentensio har varit psykologerna Anders Pousette och Börje Svanqvist.

1.1 Syfte

Syftet med undersökningen var att undersöka hur brukare (föräldrar), elever och personal ser på särskolan och att ge riktlinjer för fortsatt utveckling. Utredningen utgick från frågeställningar rörande inkludering, samverkan, övergångar, kvalitet, individuella utvecklingsplaner, individualiserad undervisning och verksamhetsförutsättningar. Specifika frågeställningar framgår av bilaga 2.

1.2 Metod.

Intervjuer med personal. Individuella intervjuer gjordes med 20 personer i olika befattningar: rektorer, lärare, specialpedagoger, elevassistenter, psykolog och studie- och yrkesvägledare. Gruppintervjuer gjordes med två lärarlag på två skolor. Varje intervju omfattade ca en timma.

Intervju med föräldrar. Föräldrar med barn i särskolan bjöds in till en gruppintervju för att reflektera kring särskolan och sina erfarenheter. Ungefär 15 föräldrar medverkade och intervjun omfattade ca 2 timmar.

Intervju med elever. Elever från gymnasiesärskolans senare år intervjuades i grupp.

Elever berättar om sin skolgång. En referensgrupp bestående av lärare från olika skolor bildades. Lärare tillfrågades om att be sina elever berätta i skrift, bild eller på annat sätt om vad de tycker om sin skola och sin skolgång.

Kompetensinventering. Varje skola med mottagna särskoleelever ombads beskriva sin personal med avseende på omfattning på tjänster samt utbildning.

Enkät till föräldrar. En enkät utformades till vårdnadshavare med barn i särskolan i Lerums kommun. Enkäten omfattade 55 frågor inom områdena utredning om rätt till särskola, behov av stöd, uppfattning om barnets skolgång, bedömning av kvalitet i skolgången, uppfattning om utvecklingssamtal och planer av olika slag samt övergångar mellan skolformer. Enkäten framgår av bilaga 3. Flera av frågorna hämtades från Skolverkets undersökning "Kvalitet i särskola" (Skolverket, 2001). Enkäten distribuerades till samtliga föräldrar med barn i den obligatoriska särskolan samt gymnasiesärskolan. Målgruppen omfattade vårdnadshavare till 78 elever, 47 i den obligatoriska särskolan samt 31 i gymnasiesärskolan. Totalt inkom 32 besvarade enkäter, vilket motsvarar en svarsfrekvens om 41%. Svarsfrekvensen bedöms som relativt låg. Detta innebär att en viss försiktighet är nödvändig i bedömning av svaren. En bortfallsanalys visade dock att föräldrar till elever i olika årskurser och skolformer fanns representerade. Svarsfrekvensen var dock lägre för föräldrar med elever i gymnasiesärskolan (32%) än i den obligatoriska särskolan (47%).

Dokumentanalys. Olika dokument av styrande och utvärderande karaktär granskades, se dokumentförteckning.

Citat från personal, föräldrar och elever anges i rapporten inom citattecken och med kursiverad stil i löpande text eller som indragen text i kursiverad stil i fristående stycken.

Citat från referenslitteratur anges i rapporten inom citattecken med kursiverad stil och med källan angiven som fotnot. Referenslitteratur listas också sist i rapporten.

2 Resultat

2.1 Inkludering

2.1.1 Inkludering – om begreppet

Inom Lerums kommun finns en uttalad avsikt att arbeta efter principen om inkludering. Vad lägger man för betydelse i begreppet? Hur arbetar man för att utveckla inkluderingen i skolorna? Och vad behöver man arbeta vidare med? Vi går först igenom en bakgrund till hur begreppet inkludering kan förstås och i viss mån dess relation till det näraliggande begreppet integrering. Inom Lerums skolor framkommer att man ser olika dimensioner i begreppet och vi återger dessa i en översikt för att därefter se närmare på hur man arbetar för en inkluderande skola i praktiken. Slutligen lyfter vi fram ytterligare några synpunkter och utvecklingsidéer vilka fångats upp i våra intervjuer.

En rad publikationer finns om frågan om inkludering kontra särskiljande. Tidigare talade man om "integration", vilket så småningom kunde uppfattas som "*ett problematiskt och omtvistat begrepp*"¹. För att delvis komma från tanken om att det handlade om att barn med särskilda behov ska anpassa sig efter, integreras in i, det som uppfattades som det "normala", uppstod behov av begrepp som visade på en annan innebörd. Nilholm², påpekar dock att begreppet integrering hade en mer förändrande betydelse tidigare.

Med inkludering ville man säga något nytt och begreppet fick sitt genombrott 1994 genom Salamancadeklarationen och bär en längre gående utbildningsidé inom sig: där talas om "inclusion" och tyngden läggs på den sociala, snarare än på den pedagogiska sidan av skolans arbete med barn med funktionsnedsättning. Man ska få vara del i ett socialt sammanhang; man ska få möjlighet att träffa barn utan funktionshinder och man ska få möjlighet att lära sig samma saker som andra. Nilholm visar på inkluderingsbegreppets ideologiska innebörd. Hur ska man hantera dilemmat med elevers olikheter? Olikheter skapar alltid inkludering och segregering på olika nivåer. Inkludering återspeglar en idé om hur skolan ska hantera olikheter och mångfald. I de flesta fall fokuserar inkludering på organiseringen av klassrummet, men man bör också ta in organiseringen av skolverksamheten i en bredare mening, säger han. Det talar således för en systemförändring där skolan i sig behöver anpassa sig eftersom den inte är organiserad efter funktionshindrades behov: "*helheten ska anpassas till delarnas beskaffenhet*"¹. Som vi ska se nedan läggs mycket olika innebörd i ordet, där man i hög grad har skapat en pragmatisk förståelse av begreppet inkludering.

Wahlström² pekar, i en rapport för Skolverket, på hur forskningen inom specialpedagogik varit i huvudsak inriktad mot utbildning som är segregerad och att det saknas kunskap om alternativa, inkluderande arbetssätt och vilka krav det ställer på skolan, personal och berörda. Följaktligen finns det goda skäl till att ta reda på hur man dels uppfattar begreppet och framför allt hur man praktiskt utformar det.

¹ Nilholm, C. (2006) *Inkludering av elever "i behov av särskilt stöd"* Vad betyder det och vad vet vi? Forskning i fokus nr 28. Myndigheten för skolutveckling.

² Wahlström, K. (2001) *Kvalitet i särskola – en fråga om värderingar*. Skolverket Dnr 2000:2037

2.1.2 Personalens syn på inkludering

Den dimension av begreppet som dominerar personalens beskrivningar är den sociala. Bilden är dock fylligare i och med att ett flertal andra dimensioner också diskuteras. På liknande sätt förhåller det sig med var, eller på vilken nivå i organisationen, man förlägger inkluderingen. Den plats (locus) som dominerar de inkluderande processerna i skolan är utan tvekan klassrummet. Men också här pekar man på flera nivåer och vidare användningar.

Inkludering innefattar alltså betydligt mer än att integrera en elev i en grundskole- eller gymnasieklass. Begreppet går utanför klassrummet och berör flera nivåer i skolan: syn på mångfald/olikhet, människosyn, syn på vilket samhälle vi vill ha, skolans organisering och styrning. Tolkningen av begreppet, liksom praktiken ute på skolorna är mångfacetterad.

Det näraliggande och, som vi uppfattar det, kvalitativt annorlunda begreppet integrering används oftast i betydelsen individintegrering, där enskilda elever deltar i enstaka kurs/ämne, eller följer grundskoleklass helt eller delvis. Enstaka gånger byter man ut ordet och säger "individinkludering", "hon är inkluderad i klassen" eller liknande där orden smälter samman och används synonymt. En personal i expertfunktion³ som intervjuades säger om detta: *"Om man med inkludering menar individintegrering, d.v.s. där särskoleelev går med grundskoleklass, är det fel att ha det som princip."*

Här nedan följer en grov kategorisering av de olika dimensioner (D) som vi träffat på i intervjuerna framför allt med personal; lärare, skolledare och experter; och i viss mån med föräldrar. Frågan vi ställde var: "Vad är inkludering?" Ordningen på kategorierna anger ungefär hur många omnämnanden som kommit fram i intervjuerna, med de vanligaste först.

- D1. Social dimension.
- D2 Lärande, likvärdig utbildning.
- D3 Att ingå i helheten; Skolans anpassning till olika elever, till mångfalden.
- D4 Lokalintegrering.
- D5 Närhet, att skolan finns nära hemmet.
- D6 Människovärde, lika värde, värdegrund, Att delta på egna villkor med andra elever (egen dimension?).
- D7 Inflytande, demokrati.
- D8 Organisationens är inkluderad, arbetslag, särskolans organisation.

Vi har valt att redovisa ungefärlig källa till varje citat utan att därför påstå att det rör sig om representativa utsagor. Avsikten är att visa på att olika verksamheter/skolor kan ha fog för att betona olika sidor av begreppet utifrån sina förutsättningar.

³ I texten kommer vi att använda beteckningen expert i betydelsen personal utanför den direkta undervisningssituationen som bidrar med specifik kompetens.

D1. Den sociala dimensionen. Här avser man tillhörighet, trygghet, vara med andra – vare sig det är särskolegrupp eller andra elevgrupper. Några citat belyser dimensionen (även andra dimensioner berörs och anges med D2, D3, exempelvis).

D1. ...Också att ingå i andra elevgrupper, att blanda eleverna. /gymnasiesärskolan

D1. Inkludering är när en elev går i en grundskoleklass. Större delaktighet. /Centralskolan

D1. Om integrering, att man får vara med så länge det går; viktigt och bra. /Förälder

D1, D3 och D2. Inkludering är att komma in i ett större sammanhang och göra samma saker som övriga i den större gruppen, följa samma undervisning, ha samma böcker. Att delta på samma villkor. Det är svårt att säga att man är inkluderad om man t.ex. har andra böcker. /Rydsbergskolan

D2. Lärandedimensionen. Här vill man fånga in betydelsen av att varje elev får en likvärdig utbildning och att det inte räcker med att man befinner sig nära och i samma skola.

D2. Inkludering: eleverna ska få så lika utbildning som möjligt – inte bara lokaler. /gymnasiesärskolan

D2. Samverkan, efter förmåga, med andra skolformer. /gymnasiesärskolan

D3. Dimensionen att man ingår i en helhet. Här fångas den ursprungliga radikala betydelsen i inkluderingsbegreppet upp: där det ligger en förväntan om att skolan måste utvecklas för att klara uppdraget att klara mångfalden av nivåer och olikheter bland eleverna. Dimensionen berör inkludering som ett mer omfattande begrepp än bara klassrummet; den antyder en vidare social dimension.

D3. Inkluderad är du när du tillhör det hela. /Expert

D3 och D1. Inkludering är att eleverna kommer in i en grupp på sina villkor, att vara en del av helheten på sina villkor. /Centralskolan

D4. Lokalintegrering. Att man finns nära och i samma byggnader, helst inte perifert i alltför tydlig grad, stödjer inkluderingsarbetet och är en förutsättning, framhåller man från olika håll. Träningskolan, som framgår i citatet nedan, tycks ibland behöva skydda sig mot för mycket samverkan och stannar där vid denna dimension. Inkludering är inte utan vidare ett plusord för träningskolans elever, liksom säkerligen också för elever med andra olikheter: inkludering behöver balanseras mot exkludering/särskiljande.

D4. Lokalintegrering: sär och grund är var för sig; Vi har lokaler ihop. /Rydsbergsskolan

D5. Närhetsdimensionen. Den här dimensionen framförs särskilt i tidigare år i grundskolan och stödjer trygghet, hemmiljö, att vara med sina kompisar – och förstärker den sociala dimensionen. Hemskolans betydelse betonas.

D5, D1, D2. Att alla barn ska få gå där de hör hemma och få den hjälp de behöver; hemskola om det gagnar dem./Lekstorpsskolan

D6. Människovärde, lika värde. Dimensionen berör värdegrundsfrågorna som t.ex. att man är värd respekt även om man ser annorlunda ut, lär sig långsammare och att man har rätt att vara fullt ut i skolan

D6. Att vara med på samma villkor och ha samma värde i gruppen – inte göra samma saker nödvändigtvis. Otroligt svårt! /Expert

D6. En skola för alla, stor tolerans. Inkludering – alla barn har något att vinna på det. Vissa av barnen behöver särskolans läromiljöer ibland, och ibland 1 till 1 lärare - elev. Både och. /Knappekullaskolan

D7. Inflytande, demokratisk dimension. Dimensionen berör former för att få alla elever delaktiga i skolan, det rör skolans uppdrag att fostra demokratiska medborgare.

D7 och D1. Särskoleelever går i vanlig klass. En grupp i klassen, röster väger lika tungt! Delaktighet, en av oss, elevråd, tankar om skolresor. Inkludering är som att dansa jenka – man vet aldrig hur det blir och hur eleverna ska ta det. De vuxna runt om måste vara med och ha ledningens stöd, människosyn, tid att prata, dela grundsynen, vilja att lära. /Centralskolan

D8. Organisation, skolan i stort. Dimensionen berör mer än klassrummet och individer och grupper av elever. Personalen i stort, skolledning, resurshantering m.m. ingår i inkluderingstanken. Särskolans organisation är integrerad, inkludering handlar inte bara om vad man gör i klassrummet utan berör flera nivåer i skolan; Exkludering, d.v.s. egna forum, behövs för att arbeta med särskolans frågor

D8. Särskolepersonalen är integrerad genom att de är med på APT och andra möten. /Rydsbergsskolan

D8. Särskoleorganisationen märks inte – den är inkluderad! Positivt med det är att väggarna är borta, negativt är att det kan vara svårare att ta samlade grepp om särskolans frågor [---]. /Expert

2.1.3 Inkludering i praktiken

De synpunkter vi samlat in ovan om inkluderingsbegreppet bottnar säkerligen i hur man utformat sin verksamhet med elever som är mottagna i särskolan. Vi finner en stor variation av lösningar och arbetsmodeller – framför allt verkar man arbeta med en hög grad av flexibilitet, d.v.s. man förändrar upplägg, personal, grupperingar efter behov och elevers förutsättningar. Några återkommande ingredienser går att känna av: det tycks vara gynnsamt med personliga engagemang och mer eller mindre informella nätverk med personal man fungerar bra ihop med.

Men som sagt, flera olika metoder och arbetsmodeller har utvecklats under flera år, är väl utprovade och där man samlat ett avsevärt mått av kunskande, både praktiskt och teoretiskt. Även om man anpassar upplägget år från år, finns på flera skolor stabila arbetsmodeller.

På de skolor där man arbetar med särskoleklasser handlar inkludering om att finnas bland andra klasser, att delta i skolans demokratiska arbete, elevråd t.ex., att leta möjligheter till utbyte studiemässigt och möten mellan olika elevkategorier. Den sociala dimensionen, att känna tillhörighet och kunna ha kompisar, tillgodoses i den egna särskolegruppen.

Gymnasiesärskolan har två egna program, Barn- och Fritidsprogrammet (BF) och Byggprogrammet (BYGG) som är exklusiva för de egna eleverna. Det gör att man har en stark gemenskap i sin egen grupp – det ger ett naturligt umgänge och man är väl sedda. Nackdelar framhävs – det kan vara svårt att stiga utanför sin grupp med den här formen. Gemensamma aktiviteter med andra program genomförs, t.ex. FN-rollspelet, antimobbningsprojekt mellan BF och en grundskola, kaféverksamhet och bokprojekt. Enskilda elever ges möjlighet att efter förmåga följa gymnasiekurser och flera elever har också fått gymnasiebetyg. En elev läser alla ämnen utom matematik på nationella program. Samhörigheten får eleven inte så mycket i gymnasieklassen utan eleven *”kommer och tankar upp hos Gymnasiesärgruppen”*. Ett problem för gymnasiet är att det inte alltid finns utrymme i kurser genom att man har stora årskullar med fyllda program och därmed kan ha svårt att ta in extra elever i sina kurser. Utmaningen är att finna andra samarbetsformer.

Rydsbergsskolan har särskoleklasser år 6-10 och tar emot elever som varit individintegrerade eller gått i särskolegrupper tidigare. Inkluderingsarbetet på Rydsberg får i hög grad karaktären av samverkan genom bl.a. vänklass, estetiska ämnen, elevens val. Särskolans samverkansarbete med grundskolan bygger på personliga kontakter mellan lärare. Särskolepersonalen är integrerad i skolan och deltar på APT och andra möten.

Som skola för de äldre eleverna stöter man i högre grad på sociala svårigheter, som exempelvis att få vänner och nå en tillhörighet, än man finner bland skolor för de yngre. Risker för utanförskap verkar öka i högre årskurser. Från flera skolor refererar personal till liknande iakttagelser kring ökande sociala svårigheter från årskurserna 5-6 och uppåt. Parallellt med dessa svårigheter ökar också studiekraven i de här åldrarna. För Rydsbergsskolans del är man mån om att minimera risker för misslyckanden. Erfarenheterna av att ta emot elever till särskolegruppen har varit goda och man har kunnat se hur elever blommat upp när de kommit in i en gemenskap.

Centralskolan, som är en F-5 skola har man, som vi uppfattar det, en inkluderad grundsärskola numera. Tidigare var den "lokalintegrerad" och något av en ö på skolan. Här har samarbetet utvecklats genom initiativ underifrån. Lärare har frågat "*Kan inte ni vara mer med oss?*". Organisationen är flexibel och förändras år från år, men grundtankar finns: en grupp i grupp -modell. Flera särskoleelever går med en grundskoleklass. Organisationen för Centralskolan kan ändras till nästa läsår – man arbetar flexibelt, liksom flera andra skolor. Två klasser, 2-3: or, har 6 inkluderade särskoleelever som går årskurs 2-5. Man inleder dagen gemensamt och man följer vissa ämnen i grundskolan som musik, idrott, olika teman, men har stor del av inläringen i sin egen "lilla grupp". Man arbetar mycket med att matcha eleverna och grundskolegrupperna för att det ska fungera. Eleverna är tillsammans med grundskolan ca 75 % av tiden och i den "lilla gruppen", kanske 25 % där de lär sig basfärdigheter. En hög personaltäthet gagnar även grundskolebarnen, vilka får tillgång till resurser och kompetens som de inte annars skulle få. Även under raster är det förstärkt med vuxna vilket är värdefullt för att få in särskoleelever i leken och främjar inkludering. Den här mellanformen är en blandning av individintegrering och särskoleklass. Särskolebarnen känner tryggheten i den lilla gruppen och får en bättre utveckling av basfärdigheter. Den sociala utvecklingen och vissa kunskaper främjas av att vara i grundskoleklass. Man menar att helt individintegrerade elever kan bli ensamma i sin klass. För att driva inkluderingsarbetet åt det här hållet behövs en hel del arbete med den egna människo- och kunskapssynen; man måste tro på idéerna och "*ha tid att prata*".

Också på **Knappekullaskolan** arbetar man mycket medvetet med värdegrunden tillsammans med grundskolepersonal. Man har två grupper – en träningskola och en autismgrupp. Man mixar grupper, även om där finns en grundstruktur. Man har kommit långt med inkludering men tycker själva inte att man har inkludering fullt ut. Gränserna mellan särskola och grundskola suddas ut och varje dag sker samverkan över gränserna. Varje termin ger man de nya grundskoleeleverna kunskaper i att möta elever med autism. Själva skolbyggnaden har planerats utifrån det arbetssätt man har och uppfattas på skolan som en bra planlösning. Elever med beteendestörningar är inte alltid med i klassen. De har undervisning på annan plats, i mindre grupp eller enskilt. En till en -undervisning ger en lugn inlärmingsmiljö som en del elever behöver. Dörrarna är öppna och man kan gå in i grundskolegruppen och samverka när som helst. Grundskoleeleverna får förståelse för att en del är olika och att de har rätt att vara det. Kompetens och resurser kommer också dessa elever till godo.

Torpskolan har ingen särskoleklass men har arbetat med individintegrering utifrån en grupp i grupp -modell. Man har under läsåret som gått, i samarbete med eleven själv och föräldrarna, lyckats behålla den sociala tryggheten för eleven. Ett starkt önskemål från eleven var att denne "*ville vara som alla andra*" och gå i en grundskoleklass. För den sociala anpassningen fungerade det bra. Eleven har möjlighet att bli prövad enligt grundskolans kursplan och då få grundskolebetyg i flera ämnen.

Tidigare år har man arbetat "en-till-en" med elevassistent, men modellen man använder nu, där eleven dels får möjlighet att vara kvar i sin tidigare klass och dels får en del av undervisningen i mindre grupp med elever från samma klass som behöver extra stöd, fungerar bättre socialt. Förutsättningen är att gruppen fungerar. Det behövs en acceptans från klassen poängterar man. Lärarna som arbetat runt denna elev har ingen direkt utbildning för särskoleelever. När man från hösten får nya särskoleelever skapar man en ny organisation och det kan då bli vilken lärare som helst som involveras.

2.1.4 Mer om individintegrering

Individintegrering som metod för att uppnå inkludering engagerar mycket och flera synpunkter har framförts och här återges några vilka vi uppfattar som centrala.

Individintegrering kan vara en metod som verkar i inkluderande riktning, men behöver inte vara det om eleven blir ensam med en elevassistent i ett avskilt rum. På samma sätt kan en lärarledd genomgång för en hel klass vara både inkluderande och exkluderande på samma gång. Elever som förstår har möjlighet att vara med i resonemang och utbyte i klassrummet medan de elever som behöver mer tid i en del fall kan känna sig vid sidan av det som pågår under en lektion. Socialt inkluderande är inte så enkelt eftersom mycket av elevers kontaktskapande görs utanför lektionstid och t.o.m. utanför skoltid. Nilholm² menar att effekterna av olika insatser som görs i skolor går att värdera utifrån att de kan vara mer eller mindre inkluderande eller exkluderande.

Elever i yngre åldrar, inskrivna i särskolan som följer en grundskoleklass, verkar ha färre problem att följa med kunskapsmässigt och socialt. Efter årskurs fem – sex tycks skillnaderna inom de här områdena öka för eleverna.

En svårighet, som framförs från olika håll, med individintegrering är att det händer att lärare i grundskola inte är förberedda och har de förutsättningar som behövs för att modellen ska fungera väl. Konsekvensen kan bli att en elevassistent får stort ansvar för elevens undervisning. "En skola för alla" är inte självklar. En svårighet för lärare till individintegrerade elever är brist på tid att utforma undervisningen individuellt. Förslag framförs om att det behöver ske en systematisk introduktion av grundskollärare i att ta emot elever med funktionshinder.

2.1.5 Elevperspektiv på inkludering

Det är vanligt att man berättar om sin skolgång som en social erfarenhet. De elever vi mött berättar för det mesta om sina goda erfarenheter av att komma in i en särskolegrupp. Ibland har man upplevt en stor kontrast gentemot sina tidigare skolerfarenheter. Att få vänner att vara med på rasterna har varit viktigt: "jag var inte ensam på rasterna längre...", uttryckte sig en elev. Ändå är det tydligt hur olika behov eleverna har som vi mött. Elevers ambivalens i förhållande till sin skolgång kan illustreras av en elev som absolut inte ville gå i särskoleklass och fortsatte i grundskoleklass ett tag. Tyvärr fungerade situationen inte socialt där och eleven valde därför att gå över till särskoleklassen. Eleven bidrog med en beskrivning av hur denne tänkte:

"Vill bara va med mina vänner & kunna jobba med det jag kan och det är huvudsaken tycker jag att man är lycklig & att man inte bara sitter & inte fattar nånting på en lektion & alla bara fryser ut en & inte ens tittar på en & inte ens säger hej. Så särskolan tycker jag är ett mirakel från min del [--] för särskolan jobbar med vänskap & hur man betar sig mot sina kamrater"

Elever vi träffat som nu går i gymnasiesärskolan har från flera håll, men inte i alla fall, haft en negativ erfarenhet av grundskolan innan man blev mottagen i särskola. På frågor om hur man haft det under sin skolgång framkom bl.a. följande synpunkter:

Inte så bra [...] lärarna kunde inte så mycket! Dom krävde samma av mig som av alla andra.

Viktigast: att ha lärare som förstår. Jag fick börja med en bok jag hade i 2: an – det var jävligt kränkande!

Man trivs däremot genomgående väl med sina klasskamrater, lärarna och studierna på gymnasiesärskolan.

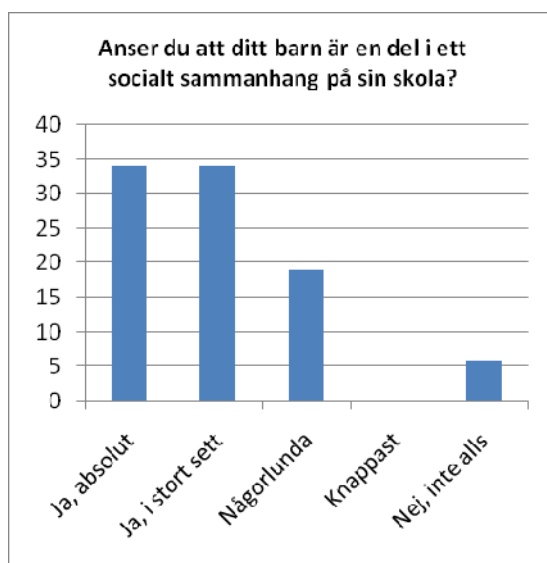
[Lärarna] engagerar sig mer, de vill att vi ska få jobb, att det ska gå bra för en.

Trivs bra [...] när man varit hemma en helg är det roligt att komma tillbaka till kompisarna.

2.1.6 Föräldraperspektiv på inkludering

I enkäten till föräldrar efterfrågades om man ansåg att barnet är en del av ett socialt sammanhang på sin skola. En majoritet av föräldrarna (68%) ansåg detta. Föräldrar till barn i tidigare årskurser ansåg i samtliga fall att barnet var en del i ett socialt sammanhang. Föräldrar till barn i grundskolans senare år och gymnasiesärskolan ansåg i något lägre utsträckning att barnet var en del i ett socialt sammanhang

Föräldrarna tillfrågades också om man ansåg att barnet har tillräckliga möjligheter till kontakt och möten med barn utan funktionshinder. Knappt hälften av föräldrarna (46%) ansåg att så var fallet. Det fanns en betydande skillnad mellan skolformerna. Föräldrar till elever på gymnasiesärskolan (30%) och i särskoleklass i grundskolans senare år (25%) ansåg i mindre utsträckning än föräldrar till barn i tidigare årskurser (75%) att barnet hade tillräckliga sådana möjligheter. Även om antalet svarande var litet för individintegrerade elever i grundskolans senare år kan det vara värt att notera att samtliga dessa föräldrar bedömde möjligheterna som tillräckliga.



Figur 2. Föräldraenkäten. Socialt sammanhang för barnet.



Figur 1. Föräldraenkäten. Kontakt med barn utan funktionshinder.

2.2 Samverkan

Samverkan kan ses som en del av inkluderingsarbetet på det viset att den gynnar elevernas och lärarnas upplevelser av att tillhöra "det hela", att inte vara "sär skilda", exkluderade. Nedan följer exempel på hur skolor med särskola/gymnasiesärskola arbetar med att skapa samverkan mellan skolformerna.

Gymnasiesärskolan har en egen verksamhet med två program, BF och BYGG, där man har egna lärare, men tar in lärare i t.ex. musik. Arbetslaget är också för sig självt och man har en egen rektor. Man uppfattar sig ha flera förutsättningar för bra samverkan med gymnasiet. En av dem är att man finns nära gymnasiet. Man känner sig som en del av gymnasiet och man har bra arbetsrelationer med andra lärare. Samverkan uppstår dock på initiativ av särgymnasiets lärare för det mesta och sker ofta spontant. Ett exempel: läraren i svenska har haft gymnasieklassens elever att läsa samma böcker och sedan har de fått intervjua särgymnasiets elever för att därefter hålla föredrag för dem.

Samverkan uppfattas som tidsmässigt krävande, även om man har bra stöd från gymnasiets ledning som har varit bra på att ta med gymnasiesärskolan i olika sammanhang. Man ser *"samverkan som ett alternativ till inkludering"*, vilket troligen avser inkludering i betydelsen individintegrering. Man uttrycker ett behov av och en vilja att utveckla samverkan ytterligare och framhåller att det, vid sidan av ännu fler goda idéer, krävs en tydligare organisation, t.ex. genom att olika projekt styrs upp av att någon får ett ansvar.

På **Rydsbergsskolan**, som har särskoleklasser, har man formaliserat det interna samarbetet genom att man har en samverkansgrupp mellan olika stadier och arbetslag.

Samarbete blir av vid teman och särskilda aktiviteter. Särskolans elever är med, exempelvis, och planerar hälsoveckan; det är med på värdegrundsdagar; man har vänklasser där man försöker avdramatisera det här med funktionshinder. Just att eleverna är med och deltar på sina villkor är det viktigaste, uppger man. Många lärare på grundskolan har med särskolans elever i sitt "tänk", även om det finns andra, vilka kanske är mer rädda för det annorlunda, tycker man. Eleverna är en del av skolan och är accepterade på det hela taget.

Knappekullaskolan har gränsöverskridande lärarlag med tradition att samarbeta och där man medvetet arbetar med sin grundsyn. Även om man har gemensamma arbetslag finns stora behov av egen tid då man kanske inte har någon direkt beröringspunkt med de andras frågor. *"Vi har mycket att göra och har större behov av egna planeringsmöten"*/Träningskolan. Man deltar efter sina förutsättningar vid tema och elevernas val. Det finns fördelar genom att metoder också kan användas tillbaka bland grundskoleelever med svårigheter i skolan. Internt samarbete beskrivs också, där man rent praktiskt hjälps åt för att kunna ha möten: lärare från Träningskolan går in i grundskoleklass när ett lag ska ha möten. Man hjälps åt över gränserna, men i något mindre grad med undervisningen.

Vid samtal med **föräldrar** framkom synpunkten att det inom en och samma skola kan se väldigt olika ut: *"Från förskola till och med åk 2 hade man olika lärare som inte var sampratade. Och sen i åk 3 hade vi lärare som arbetade med respekt för olikheter. Samma skola, olika spår – och en så stor skillnad!"*

2.3 Övergångar

Övergångarna inom Lerums kommuns grundskolor och särskolor liksom till gymnasiesärskolan är relativt väl utarbetade. Särskoleelever har rätt att praktisera en vecka i nästa skola. Praktikveckan kräver att organisationen för kommande läsår är relativt färdig och det brukar den inte vara i maj-juni. Avlämnande skolas lärare får för det mesta initiera elevers övergångar till andra gymnasier än kommunens egna.

När det gäller övergången till gymnasierna utanför kommunen finns inga rutiner. Engagerade lärare, specialpedagoger och föräldrar får ta egna initiativ, skaffa sig information aktivt och på egen hand ta kontakter. Dessutom finns få val för elever som ska välja gymnasiesärskola. Populära program som Fordon eller Industri har för få platser och finns inte inom kommunen. Personal som följer eleverna på gymnasienivå är bekymrade inför nästa "övergång": vad händer efter skolan? De man tänker på är särskilt eleverna vilka har resurser att vara aktivare i samhället.

Det finns utarbetade rutiner och samarbetsformer mellan Rydsbergsskolan och Knappekullaskolan och med Centralskolan i Floda. Även om det fungerar bra finns inte alltid skriftliga rutiner, vilket skulle behövas, uppger lärare vi pratat med. Det finns i en del fall brister med de individintegrerade barnens övergångar. Förklaringen till det är att man inte tycker sig hinna och orka fullt ut.

Exempel på rutiner är att man gör besök på elevens skola och eleven gör besök på den mottagande skolan, ibland med en personal. I andra fall är det specialpedagogen som tar kontakt med avlämnande skola. Andra har samma plan som för alla andra elever (skola med individintegrerade elever) men med ytterligare möten. Inskolningsperiod har man under några veckor och man träffar föräldrar vid några tillfällen.

Knappekullaskolan har bra samverkan med Rydsbergsskolan för överlämningar. Av tradition går man också dit - problemet är att grundskoleeleverna från Knappekullaskolan i de allra flesta fall går till Torpskolan vilket innebär att man skiljs från sina kompisar och att särskoleeleverna, som en intervjuad uttryckte det: "*därmed [blir] segregerade*".

Ännu en aspekt av svårigheter med informationsöverföring framkom. Skolors organisation förändras varje läsår och i skarvarna uppstår gärna svårigheter att föra över information om eleverna. Man upplever flera led i överföringarna och ofta hamnar alltför stort informationsansvar på elevassistenterna.

2.4 Utredning om rätt till särskola

Många synpunkter framförs om utredningarnas kvalitet, användbarhet, tillgänglighet och rutiner. Vi redogör kort för syftet och arbetsgången med utredningarna och går sedan in på synpunkter från personalen. Bland personalen som uttalat sig här finns både experter och pedagoger som själva gjort och gör delar av utredningar som ligger till grund för beslut om mottagande i särskolan.

För att ta emot ett barn i särskolan måste, enligt Skolverket (2001b), barnet bedömas inte kunna nå upp till grundskolans kunskapsmål på grund av en utvecklingsstörning, eller vad skollagen därmed jämställer. En sådan bedömning görs utifrån en helhetsbedömning av barnet som utgår från den tidigare kunskap som finns om barnet, hemmets och förskolans/skolans iakttagelser av barnet, utvärdering av de stödåtgärder som har prövats och olika slag av utredningar. För bedömningen av barnets behörighet för särskolan behövs normalt fyra slag av utredningar: pedagogisk, psykologisk, medicinsk och social utredning. Man kan alltså säga att bedömningen har två riktningar: en riktar sig bakåt mot orsakerna till elevens problem och en annan riktar sig framåt mot elevens fortsatta utveckling och förutsättningar att nå kunskapsmålen i grundskolan.

När utredningarna är klara görs en bedömning om eleven har rätt att följa särskolans kursplaner av en tjänsteman i förvaltningen, på delegation av skolans styrelse. Beslutet bygger på utredningarna och tjänstemannen tar hjälp av en psykolog och en specialpedagog. När beslutet väl är fattat, är det vårdnadshavaren som avgör om barnet skall gå i särskola eller inte. Vårdnadshavaren har alltså det avgörande inflytandet över om barnet ska gå i särskola eller grundskola. Däremot har vårdnadshavare inte rätt att begära att barnet ska tas emot i särskola om myndighetsbeslutet inte säger det. I Lerums kommun finns rutiner för mottagande i särskola beskrivet i en handlingsplan⁴.

Syftet med utredningarna är alltså att skapa underlag för ett beslut om eleven har rätt att bli mottagen i särskola. Något vidare syfte, tex om att utredningen ska användas som underlag för planering av det pedagogiska arbetet finns inte i Skolverkets anvisningar.

2.4.1 Kvalitet i utredningar

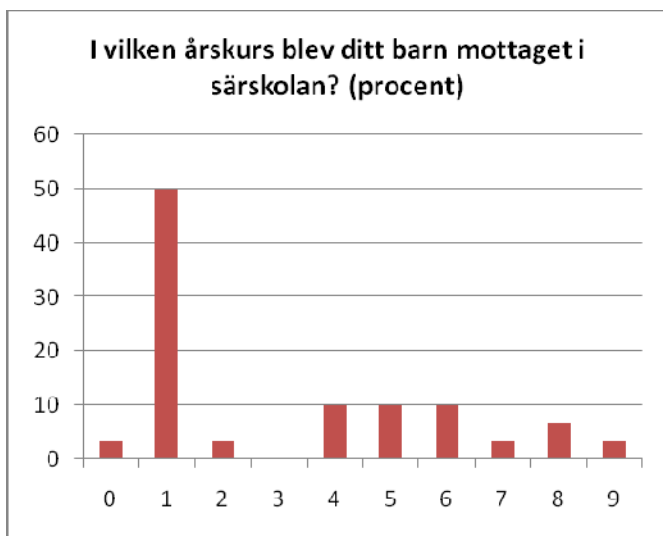
Intrycket vi får utifrån intervjuerna är att kvaliteten i utredningarna varierar mycket. Experterna som genomför dem har mycket olika erfarenhet och kunskap. Ibland är det stor omsättning på läkare, vilket också har betydelse. Knapphändiga utredningar nämns där man t.ex. berör en elevs utagerande på två rader. Det behöver jobbas mycket med kvaliteten, menar en expert, och sådant utvecklingsarbete pågår.

En person vi intervjuat menar att en bra utredning bör ha ett salutogent tänkande i sig och visa både elevens styrkor och begränsningar: att den inte enbart smalnar av mot det som fattas, själva funktionshindret. Även om utredningarna ska spegla olika perspektiv menar en person vi intervjuat att det vore bra med ett större helhetsperspektiv där de olika delarna integreras.

⁴ Lerums kommun, (2007). Handlingsplan och rutiner gällande utbildning enligt särskolans kursplan

En annan kritisk aspekt är tiden. Även om flera tycker att själva rutinerna med att göra utredningar i Lerum är tydliga tar det i vissa fall för lång tid innan den påbörjas. En person uttrycker det så här: *”Det är ett stort steg att prata med föräldrarna och vi väntar för länge.”* En lärare säger att det tidigare förekommit att elever som varit på väg att avsluta sin gymnasiesärskola inte haft någon utredning alls. Ännu en aspekt är att också tiden det tar att göra utredningen ibland känns mycket lång. En person i expertfunktion vi intervjuat menar dock att det är en fördel att utredningar är utsträckta över tid, inte minst av den anledningen att man behöver observera barnet under en tillräckligt lång tid.

Nedanstående figur baseras på föräldraenkäten och visar när elever har skrivits in i särskola. Ungefär hälften av eleverna skrevs in i åk 1 enligt föräldrarnas uppgift. Men den andra hälften skrevs in senare under grundskoletiden, vissa även under högstadiet.



Figur 3. Årskurs när barnet blev mottaget i särskola enligt förälder.

För några föräldrar är det otydligt om en utredning är gjord. Som ett exempel beskrevs ett fall där en förälder inte visste att barnet skulle börja särskolan. Huruvida det rör sig om ett informations- och delaktighetsproblem eller att man faktiskt inte gjort någon utredning är oklart. Intrycket från föräldrarna vi mött är att detta är problem som ligger längre tillbaka i tiden och att det har skett förbättringar.

Även om inget i Skolverkets anvisningar säger att utredningen ska användas i skolarbetet eller att den ska delas lärare och pedagoger, finns det en förväntan från flera lärare om att man bör ha tillgång till denna. Uppfattningar ges där man tycker att utredningen är en viktig del för det pedagogiska arbetet. Den kan hjälpa läraren att hitta rätt nivå för eleven. Betydelsen av den här typen av information tycks vara större i början av en elevs skolgång, eller vid stadiemyten, när man tar emot en ny elev. Flera uppger sig dock inte ha sett så många utredningar, att man inte använder dem alls eller att det krävs egna initiativ för att ta del av utredningen. Det kan upplevas som ett

merarbete att få tillgång till utredningen. Utredningens kvalitet, och dess syfte att utgöra ett beslutsunderlag för mottagande i särskola, påverkar genom att den ibland uppfattas som alltför kortfattad för att man ska tycka den är användbar i det pedagogiska arbetet med eleven. För många elever har det gått lång tid sedan utredningen gjordes och i flera fall tycker såväl lärare som föräldrar att utredningen behöver uppdateras för att få med relevanta förändringar inför t.ex. stadiemyten. Detta visar också på förväntningar på utredningsförfarandet utöver det lagstadgade.

2.4.2 Utredning om rätt till särskola i föräldraenkäten

I Skolverkets anvisningar (Skoverket, 2001b) poängteras att vårdnadshavarna alltid ska erbjudas att delta i informationsutbytet under utredningsprocessen. Vårdnadshavare ska informeras om vad utredningen innebär, vad som framkommit och vad detta kan innebära för barnet. Detta bör ske genom en utsedd kontaktperson som håller en kontinuerlig kontakt med vårdnadshavare och barnet under utredningens gång.

I föräldraenkäten ställdes flera frågor med anknytning till utredning om rätt till särskola och föräldrars upplevelse av information och delaktighet.

För de flesta föräldrar var det klart att en utredning hade gjorts. 82% svarade att erbjudandet om mottagande i särskola hade föregåtts av en utredning, men 9% svarade att en utredning inte hade gjorts och 9% inte visste om det hade gjorts någon utredning.

De som svarade ja på ovanstående fråga fick bedöma olika aspekter av utredningen. De utredningar som det frågas om här sträcker sig från 1993 och fram till 2008. Eftersom det är möjligt att praxis och procedurer har ändrats över tid, delades svaren in i en tidsperiod med utredningar före 2004 och en tidsperiod med utredningar 2004 och framåt.

På frågan om man hade varit delaktig i utredningen svarade 88% att man varit det (42% att man varit delaktig till stor del, 46% att man varit delaktig i viss mån), medan 12% inte tyckte att man varit delaktig i utredningen. Samtliga som ansåg att man inte varit delaktiga i utredningen avsåg utredningar före 2004.

På frågan om man har fått se, eller på annat sätt tagit del av utredningen svarade 80% att man tagit del av utredningen (61% att man tagit del av utredningen i sin helhet, 19% till viss del) och 20% svarade att man inte hade tagit del av utredningen. Före 2004 uppgav 71% att man tagit del av utredningen, från 2004 svarade 90% att man tagit del av utredningen.

Var man nöjd med kvaliteten i utredningen? 77% svarade ja (50% ja absolut och 27% ja i viss mån) medan 23% svarade att man inte var nöjd med kvaliteten i utredningen. 5 personer hade svarat att de inte kunde bedöma kvaliteten. Det fanns ingen skillnad över tid i detta avseende.

Föräldrar tillfrågades om man ansåg att en utredning bör göras även vid andra tillfällen än inför mottagande i särskola⁵. 67% svarade ja medan 33% svarade nej. Flera föräldrar utvecklade sitt svar i

⁵ Frågan som ställdes var: Anser du att man bör göra en utredning även vid andra tillfällen än inför mottagande i särskola?

text med hur ofta och varför det bör göras förnyade utredningar. De flesta av de som svarat ansåg att utredningar bör upprepas varje eller vartannat år. Andra ansåg att det bör ske vid stadiövergångar. Några kommenterar att det är lämpligt att göra ny utredning i samband med förändringar av olika slag: förändringar av boende, efter viss tid och eftersom barnen utvecklas mycket olika, vid stadibyten, byten av skola. Andra kommenterar att det finns behov av uppföljningar för att veta om undervisningen ligger på rätt nivå, att man följer barnets utveckling på rätt sätt från skolan sida och att man ligger på rätt nivå. Svaren visar alltså att en majoritet av föräldrarna ser behov av uppföljning av barnets utvecklingsnivå utöver den pedagogiska uppföljningen som utvecklingssamtalen kan erbjuda.

2.5 Kvalitet i verksamheten

Kvalitet är ett mångfasetterat begrepp. Enligt Kärrby (citerad i Skolverket 2001) kan kvalitet i pedagogisk verksamhet ses ur tre olika perspektiv. Det första perspektivet är det politiska, som handlar om hur väl skolan svarar mot nationella och kommunala mål. Det andra perspektivet är det administrativa, som handlar om organisering av verksamheten och de förutsättningar som finns för denna. En viktig del här är ledningens och personalens kunskap om särskola, dess styrdokument samt kunskap i hur man bedriver en god undervisning. Andra aspekter rör verksamhetens resurser, lokaler, utrustning, läromedel och tillgång till stöd och fortbildning. Det tredje perspektivet är det pedagogiska som utgår ifrån hur lärare, elever och föräldrar uppfattar verksamheten och hur väl skolan förmår svara upp till varje elevs behov. En individualiserad undervisning som utgår från elevens kunskaps- och utvecklingsnivå är här en förutsättning för kvalitet. Skolverket (2001) skriver att "resultat av undervisningsinsatser endast [kan] förstås om man har kunskap om den process som leder fram till resultatet" (s.11). Pedagogers, elevers och föräldrars syn på den verksamhet som bedrivs blir därför den centrala källan för att bedöma kvalitet ur det pedagogiska perspektivet.

Detta avsnitt kommer att beröra kvalitet ur alla tre perspektiven, men betoningen ligger på det sistnämnda pedagogiska perspektivet. I intervjuer med personal och föräldrar frågade vi hur man såg på kvalitet i särskola. Personalen och föräldrar ombads vid intervjuerna beskriva vad de ser som kvalitet i särskoleverksamhet. Ur dessa beskrivningar framträder flera olika aspekter av kvalitet och förhållanden som utgör förutsättningar för kvalitet.

2.5.1 Personals syn på kvalitet

Vi börjar med personalens syn på kvalitet. Frågan vi ställde var: "Vad är kvalitet i särskola för dig?" De beskrivningar som gavs kunde beskrivas i nio kategorier (dimensioner, D1-D9). Ordningen speglar ungefär hur många omnämningen som kommit fram i intervjuerna, med de vanligaste först.

- D1. Individanpassat lärande
- D2. Förhållningssätt och människosyn
- D3. Trygghet och trivsel
- D4. Goda verksamhetsförutsättningar
- D5. Kompetent och engagerad personal
- D6. Social utveckling
- D7. Kontakt med omgivande samhället
- D8. Målinriktat pedagogiskt arbete
- D9. Gott samarbete

D1. Individanpassat lärande. Detta var den kategori som flest personer nämnde. Det handlar om att möta eleven på rätt nivå på ett sådant sätt eleven blir stimulerad och får utmaningar i sitt lärande. Detta innebär också att svara mot de behov den aktuella eleven har, samt att eleven kan se resultat. Att eleven ska kunna omsätta sin kunskap i sin vardag ses också som viktigt. Nedan belyses kategorin med några citat

Kvalitet är att undervisningen är anpassad efter individen, det är grunden.

En skola för alla innebär att få ta del av skolan efter sina förutsättningar och behandlas efter det de är.

Kvalitet är att hitta varje elevs nivå – där de befinner sig och satsa allt på att lyfta, peppa, känna glädje, att eleven får se utvecklingen.

Att kunskaperna kan omsättas till deras utvecklingsnivå, så att de kan omsätta dessa i sitt vardagliga liv.

Behoven kan se mycket olika ut för särskolans elever. Spännvidden är stor i vad individanpassning innebär. Ett citat från träningskola belyser detta.

Kvalitet är att de får möjlighet att prova på och får taktil stimulering.

D2. Förhållningssätt och människosyn. Många beskriver förhållningssättet hos personalen som en avgörande grund för kvalitet i verksamheten. Det handlar om att se eleven, ett respektfullt bemötande och att skapa en god och bärande relation

Kvalitet är att vi ser eleven, de får komma till tals, tryggt klimat ger utveckling, lyhörd, flexibel, respekt för eleven, att inte prata över huvudet.

Kvalitet är lärarnas förhållningssätt; att man visar, förstår värdet av att eleven går här. Att man har en bra syn på elever med särskilda svårigheter.

Människor som bryr sig om dom, tycker om dom.

Värdighet och respekt vid hygien.

[Att eleverna] blir behandlade åldersadekvat.

D3. Trygghet, att eleven trivs. Att eleven är trygg i skolsituationen och trivs i skolan ses av många som en avgörande grund för god kvalitet.

Kvalitet är att det finns en trygghet och en positiv atmosfär.

Kvalitet är att eleven mår bra. Det är grunden för allt annat.

Att eleverna går i en skola där de är trygga och trivs.

Kvalitet är att det är roligt att gå till skolan.

D4. Goda verksamhetsförutsättningar. Verksamhetens förutsättningar tas upp som en grund för kvalitet. Detta innefattar att ha tillräckligt med personal, att ha en bra miljö, goda lokaler och en stödjande och engagerad ledning. Här tas även upp att man som pedagog behöver ha ett utbyte med andra pedagoger och att man behöver ha tid att reflektera och dokumentera.

Kvalitet är när varje elev får de resurser som denne behöver.

Att få möjlighet till frihet att utforma undervisningen genom att ha hög personaltäthet.

Bra läromiljöer, bra omvårdnadsmiljöer, vila, avslappning; nära till Resurscentrum, Vattenpalatset.

Fina lokaler . Mycket material anpassat, eget kök, en person på varje barn.

Att jag (som pedagog) får egen tid att reflektera, skriva, ta kontakt med andra skolor.

Att få förståelse från ledningen.

Rektors inställning är viktig.

D5. Kompetent och engagerad personal. Personal med hög kompetens och med ett engagemang inför eleverna nämndes som väsentliga förutsättningar för kvalitet

Den pedagogiska kompetensen är avgörande för kvalitén. Nyfikna, vilja att inkludera på barnens villkor.

Att det finns engagemang.

D6. Social utveckling. Att eleverna utvecklas socialt, blir självständiga och tillägnar sig färdigheter som de behöver i sitt dagliga liv sågs som kvalitet av flera.

Att eleven får en utbildning, kunskaper och en utveckling på ett personligt, socialt plan, fostran. Det är så individuellt. Breda spektra. Olika startpunkter.

Att lära sig det man behöver för ett dagligt liv, ex. att kunna miniräknare, åka buss. Att leva ett självständigt liv.

Ett gott liv.

Lära sig att bli självständiga.

D7. Kontakt med omgivande samhället. Att skolan har kontakt med samhället runtomkring är en annan aspekt av kvalitet.

Mycket studiebesök ute i verkligheten.

D8. Målinriktat pedagogiskt arbete. Att personalen har god kännedom om sarskolans kursplan och tydliggör elevens mål i individuell utvecklingsplan sågs som en grund för kvalitet.

Att man tydliggör vad man arbetar med i individuella utvecklingsplaner.

D9. Gott samarbete. Ett bra samarbete med annan personal på skolan, inom arbetslaget och med elevernas föräldrar nämndes som förutsättningar för kvalitet.

Trevlig personal runtom oss – de förstår och tar hänsyn, hjälper till.

Att man har nära kontakt med föräldrar.

2.5.2 Föräldrars syn på kvalitet

Vid intervjun med föräldrar ställde vi samma fråga som till personalen: vad är kvalitet i särskola? En rad olika förhållanden framkom. Dessa förhållanden ombads senare föräldrarna rangordna i föräldraenkäten, utifrån vad de såg som viktigast för kvalitet i särskola. Nedan framgår de förhållanden som föräldrarna bedömt som viktiga inordnade i de dimensioner som har beskrivits i föregående avsnitt. På nästa sida visas andelen föräldrar som har bedömt respektive förhållande som något av de tre viktigaste (rang ett, två eller tre) respektive som det allra viktigaste för kvalitet.

D3. Trygghet och trivsel. De förhållanden som flest föräldrar markerat som viktigt för kvalitet var att barnet trivs i skolan (66%) och att barnet är tryggt i skolan (39%). Detta var också de två förhållanden som flest givit första rang. Ungefär hälften (48%) av föräldrarna hade markerat antingen trygghet eller trivsel som allra viktigast för kvalitet. Här finns en god överensstämmelse med personalens syn, där elevernas trygghet och trivsel nämndes av många som en avgörande grund för kvalitet. Några citat från föräldrar belyser att trygghet är nära förknippat med att bli accepterad och därmed knyter an till begreppet inkludering.

[Kvalitet är...] Trygghet – i mitt barns skolgång, att barnet inte känner sig annorlunda, otrygg, uttittad.

Viktigt för trygghet: man jobbar med att det är okej att vara annorlunda! ... man måste jobba med de andra barnen om detta.

Trivsel – trivs man så lär man sig.

Går ej att gradera eftersom allt hänger ihop! Om mitt barn ej är tryggt i skolan faller de flesta punkter.

D1. Individanpassat lärande. Det andra område som föräldrar värderade som viktigast för kvalitet rörde anpassning av undervisningen till barnets förutsättningar. Även här finns en uppenbar samstämmighet med vad personalen har beskrivit som viktigt för kvalitet. De förhållanden som ses som viktigt för kvalitet var att barnet får lagom utmaningar i sitt lärande (35%), att barnet utvecklas kunskapsmässigt utifrån sina förutsättningar (35%) och att barnet får lagom krav utifrån sina förutsättningar (13%). Andelen föräldrar som givit något av dessa tre förhållanden första rang (dvs allra viktigast för kvalitet) var 31%.

Utveckling – med lagom stora krav som det klarar av.

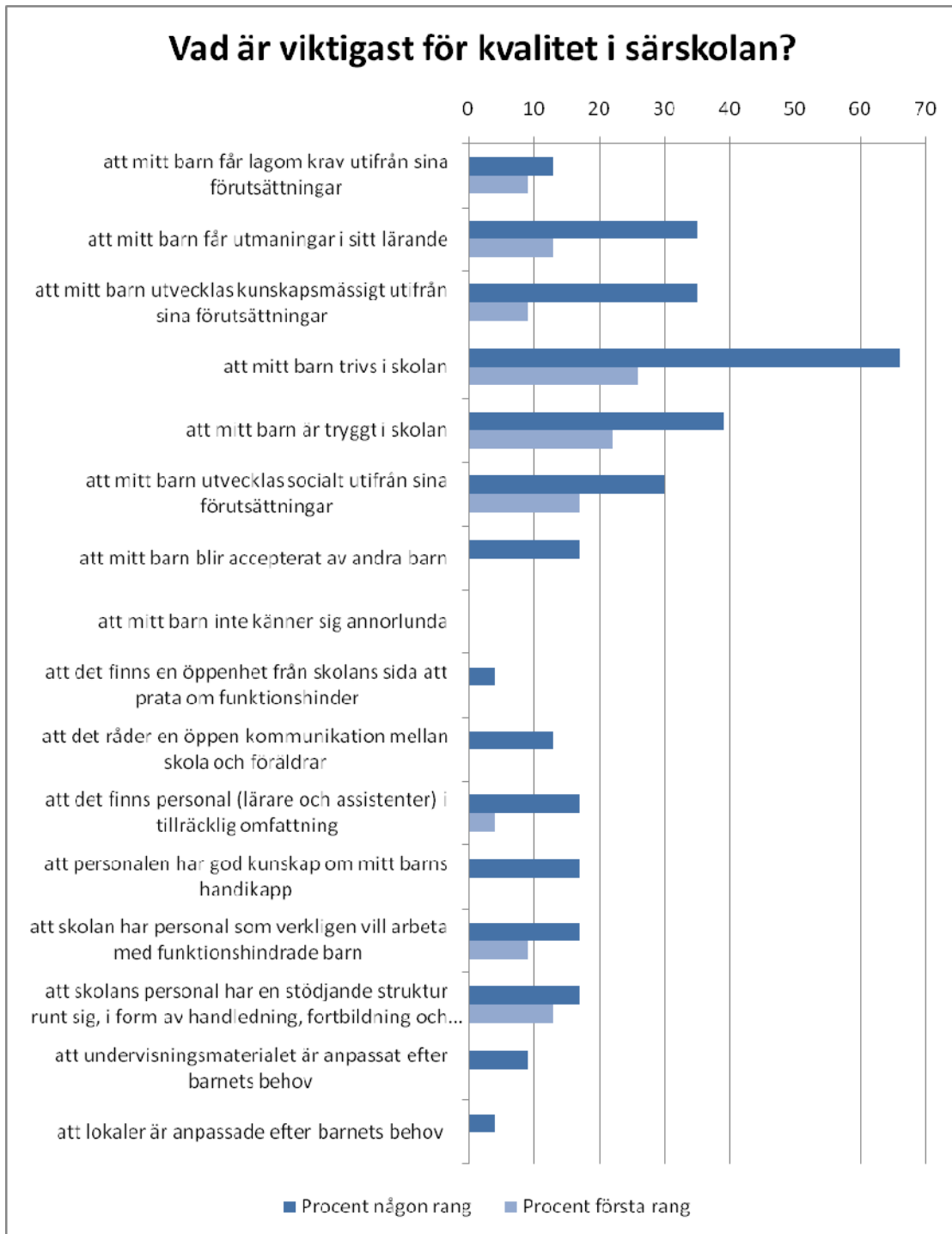
Kunna lita på lärarna vid inkludering; att barnet får anpassat material inom samma område som de andra barnen i klassen.

D6. Social utveckling. En annan aspekt som ligger nära individanpassning är barnets sociala utveckling. 30 % av föräldrarna tillskrev att barnet utvecklas socialt utifrån sina förutsättningar som en av de tre viktigaste aspekterna av kvalitet, 17% värderade det som det allra viktigaste området.

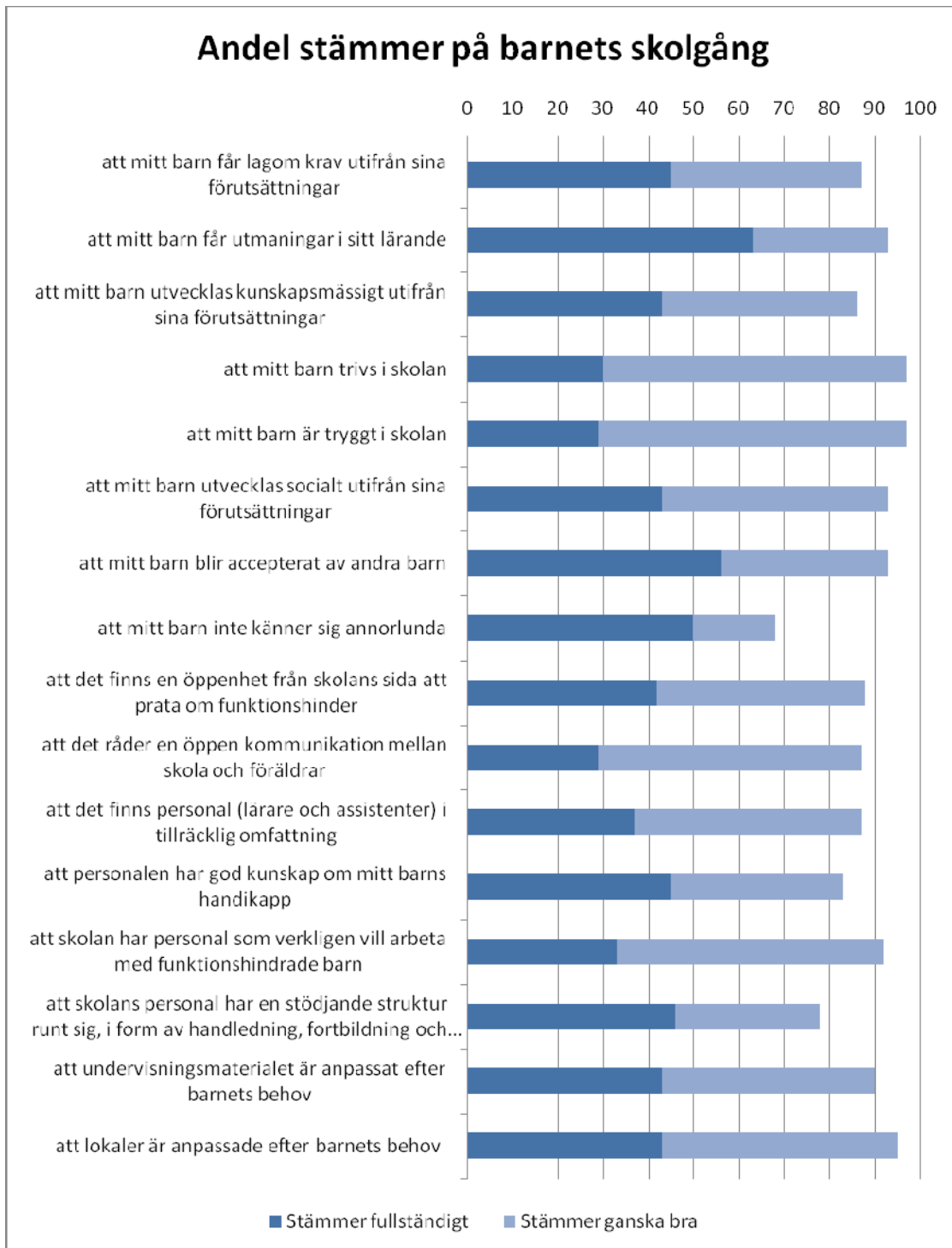
D4. Goda verksamhetsförutsättningar. En rad förhållanden som rör verksamhetens förutsättningar bedömdes som viktiga för kvalitet: Personal i tillräcklig omfattning (17%), en stödjande struktur runt personalen (17%), anpassat undervisningsmaterial (9%) och anpassade lokaler (4%). 13% av föräldrarna ansåg att något av dessa förhållanden var det allra viktigaste för kvalitet.

D5. Kompetent och engagerad personal. Personalens kompetens och engagemang ansågs som viktigt för kvalitet. 17 % av föräldrarna ansåg att personal med god kunskap om barnets handikapp var ett av de tre viktigaste förhållandena för kvalitet. Lika stor andel ansåg att personal som verkligen vill arbeta med funktionshindrade barn var en av de viktigaste kvalitetsaspekterna. 13% värderade kompetens eller engagemang som det allra viktigaste området. I intervjun med föräldrar beskrevs det som att...

Viktigast för kvalitet är personal som kan och vill!



Figur 4. Föräldrars uppfattning, utifrån föräldraenkäten, om vilka förhållanden som är viktigast för kvalitet i särskolan. Sammanlagd andel av svarande som rangordnat respektive förhållande med någon rang (rang 1, 2 eller 3) respektive med första rang (rang 1) (procent).



Figur 5. Föräldrars bedömning, utifrån föräldraenkäten, av hur väl olika aspekter av kvalitet stämmer på deras barns skolgång. Andel svarande som anger att respektive förhållande stämmer fullständigt eller ganska bra. Ytterligare två svarsalternativ fanns: Stämmer inte så bra och stämmer inte alls.

2.5.3 Pedagogisk kvalitet

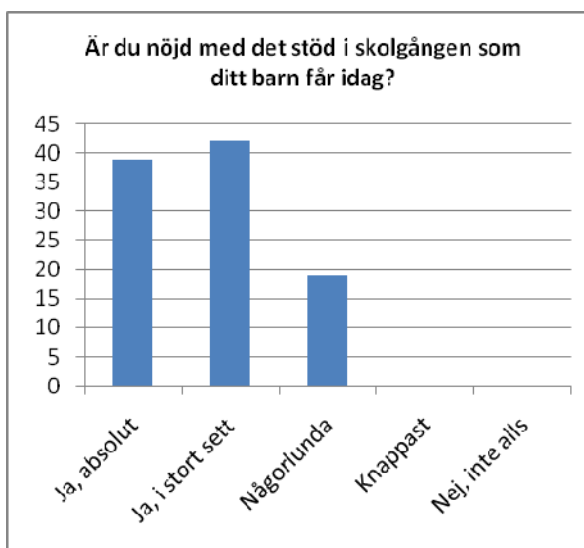
Den pedagogiska kvaliteten kommer i detta avsnitt att betraktas ur ett föräldra- elev och pedagogperspektiv. Flera olika aspekter knyter an till pedagogisk kvalitet. En särskilt viktig sådan är skolans förmåga att möta elevens behov genom en individualiserad undervisning.

2.5.3.1 Kvalitet enligt föräldrarna

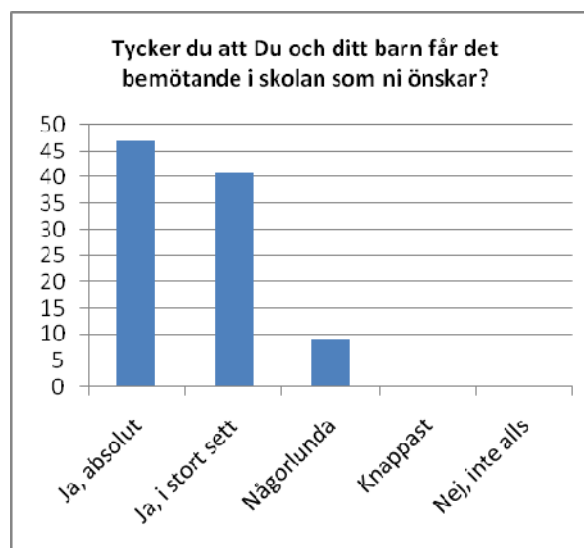
Föräldrarna ombads i föräldraenkäten att bedöma flera förhållanden som har med pedagogisk kvalitet att göra. En översikt av alla bedömda förhållanden framgår av Figur 5. Bedömda förhållanden som knyter an till pedagogisk kvalitet är trygghet och trivsel, individanpassning och barnets kunskapsmässiga och sociala utveckling. För samtliga dessa förhållanden så var det en stor andel, 86% till 97% beroende på område, som menade att detta stämmer bra eller ganska bra på barnets skolgång.

Trygghet och trivsel. Nästan alla föräldrar (97%) ansåg att deras barn är tryggt i skolan (68% svarade stämmer fullständigt, 29% stämmer ganska bra). Även trivsel bedömdes högt. Nästan alla föräldrar (97%) ansåg att deras barn trivs i skolan (67% svarade stämmer fullständigt, 30% stämmer ganska bra).

Två frågor, som var hämtade från Skolverkets enkät (Skolverket 2001), anknöt till området trygghet och trivsel. Den första frågan var om man som förälder var nöjd med det stöd i skolgången som barnet får, Figur 6. Här svarade 81% att man, absolut eller i stort sett, var nöjd med stödet. I de nio kommuner som Skolverket undersökte varierade andelen mellan 57% och 90%, med ett medeltal om 75%. Den andra frågan var om man som förälder tycker att förälder och barn får det bemötande som man önskar, Figur 7. Här svarade 88% att man, absolut eller i stort sett, var nöjd med bemötandet. I de nio kommuner som Skolverket undersökte varierade andelen mellan 64% och 100%, med ett medeltal om 81%. Jämfört med detta referensmaterial låg Lerums särskola alltså i den övre delen för båda



Figur 6. Fråga om stöd i skolgången från föräldraenkäten.



Figur 7. Fråga om bemötande från föräldraenkäten.

frågorna, vilket speglar en hög kvalitet i dessa avseenden.

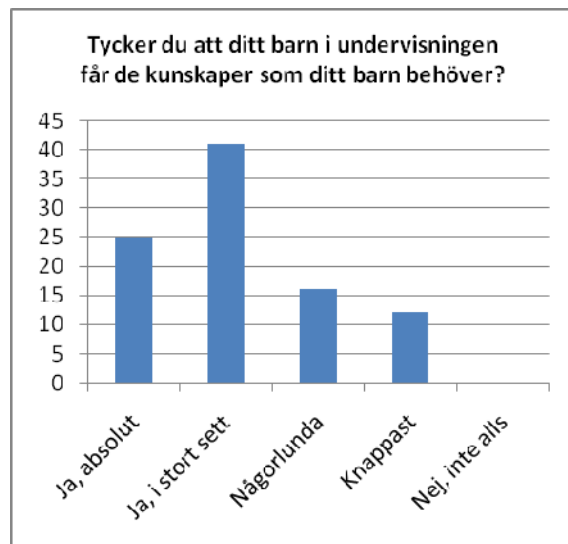
Individanpassat lärande. 93% ansåg att barnet får lagom utmaningar i sitt lärande (30% svarade stämmer fullständigt, 63% stämmer ganska bra) och 87% ansåg att barnet får lagom krav utifrån sina förutsättningar (42% svarade stämmer fullständigt, 45% stämmer ganska bra).

En förälder berättade angående utmaningar och skillnader mot tidigare skolgång: Utmaningar...

Ja, sen mitt barn började på Sär (Rydsberg) – där finns kunnande, kompetens hos personalen.

Barnets kunskapsmässiga och sociala utveckling. De flesta föräldrar (86%) ansåg att barnet utvecklas kunskapsmässigt utifrån sina förutsättningar (43% svarade stämmer fullständigt, 43% stämmer ganska bra) och 93% ansåg att barnet utvecklas socialt utifrån sina förutsättningar (50% svarade stämmer fullständigt, 43% stämmer ganska bra).

En fråga, som var hämtad från Skolverkets enkät (Skolverket 2001), anknöt till området kunskapsmässig utveckling. Frågan som ställdes var om man som förälder tycker att barnet får de kunskaper som behövs, Figur 8. Här svarade 66% att man, absolut eller i stort sett, anser att barnet får behövliga kunskaper. I de nio kommuner som Skolverket undersökte varierade andelen mellan 43% och 79%, med ett medeltal om 64%. I detta avseende bedöms Lerums särskola alltså som en medelkommun.



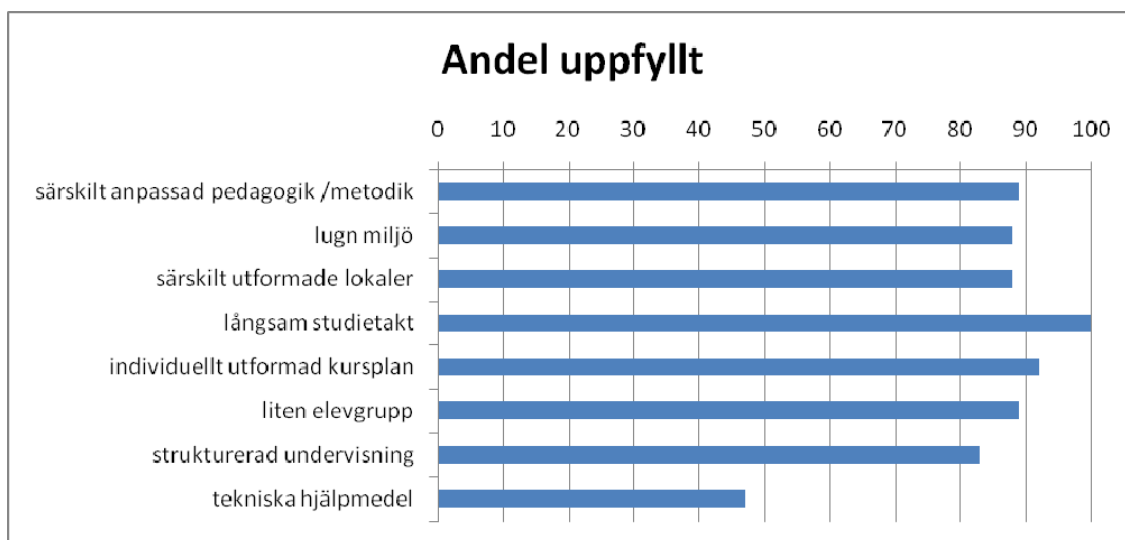
Figur 8. Fråga i föräldraenkäten om kunskaper.

Svarar skolan mot de behov som eleverna har?

Föräldrarna fick bedöma dels vilka speciella

undervisningsbehov deras barn har, dels om respektive behov var uppfyllt i barnets skolgång. Frågan var hämtad från skolverkets föräldraenkät (Skolverket, 2001). De vanligaste behoven som angavs var liten elevgrupp (87%), särskilt anpassad pedagogik och metodik (84%), lugn miljö (84%), långsam studietakt (84%), individuellt utformad undervisning⁶ (84%), strukturerad undervisning (78%). Färre angav alternativet särskilt utformade lokaler (41%) och tekniska hjälpmedel (44%).

⁶ I enkäten användes alternativet: "individuellt utformad kursplan", hämtad från Skolverkets enkät 2001. Kursplanen är dock fastslagen på nationell nivå och kan inte vara individuell. Vi utgår från att svarande föräldrar har tolkat detta alternativ som att undervisningen är individualiserad.



Figur 9. Andel föräldrar (procent) som ansåg att respektive behov var uppfyllt. Andel beräknad på de som bedömt att behov föreligger.

Av Figur 9 framgår andelen föräldrar som har svarat att behovet är uppfyllt. Andelen var hög (83% till 100%) för alla behov utom för tekniska hjälpmedel, där bara hälften (47%) av de som bedömt att behov föreligger ansåg att behovet var uppfyllt.

En sammanfattande bedömning av kvalitet, fritt baserad på Salamancadeklarationen, gjordes av föräldrarna. På en skala 0 till 20 ombads föräldrarna ta ställning till följande påstående

Skolan ger möjlighet för mitt barn att utvecklas och lära sig utifrån hennes/hans egna förutsättningar och behov

Bedömningarna varierade från 8 till 20 med ett medelvärde 15,1. I genomsnitt så var alltså bedömningen mycket god, men det är viktigt att notera att nästan var femte förälder svarade runt mitten av skalan.

2.5.3.2 Kvalitet enligt eleverna

Sociala utmaningar, som att träffa ungdomar i Sverige och andra länder är viktigt enligt elever. Det innebär att lära sig sociala regler och kunna vara med på egna villkor i samhället, t.ex. läger, teater, resor, konserter.

Och de är riktigt kul att gå i särskola man jobbar i sin egen takt--- så nu har jag idrott med /en klass 9/ 2 gånger i veckan det är roligt man får mer kompisar och de är lite svårare idrottslektioner.

Två elever var på studiebesök i Baldone som är en stad utanför Riga i Lettland och skrev därefter en redogörelse i form av en fin och genomarbetad dagbok. Elever och lärare från den staden kom senare på motbesök vilket också finns med i dagboken.

Flera elever berättar att de blivit lugnare när de kommit till en särskolegrupp på Rydsbergsskolan, att man jobbar mer med skolan, lär sig mer och får mer hjälp, har bättre läromedel och är mindre bråkig än tidigare. Det framgår inte alltid vilken skolform man varit i tidigare.

[...]sen byte jag skola till Rydsberg där de inte är lika mycket bråk nu jag jobbar och har blivit en riktig duktig tjej.

Förra skolan hade jag inte kompisar och jag jobbade inte bara sprang rund jag bråkade hela tiden med dom.

Flera elever förstärker intrycket av att man får mer hjälp när man flyttat från grundskola till särskola.

[om tidigare grundskola] den var bra men jag fick dåligt med hjälp. Sen var jag bråkig men nu går jag på Rydsbergsskola den är svinbra jag får mer hjälp.

Utmaningarna ges under lugna förutsättningar – en flicka jämför, med sin tidigare skola. När hon började i särskoleklass...

... kändes det jättebra för jag fick en massa bra kompisar och att jag fick jobba med arbete i min egen takt [...] Jag får arbeta med det jag behöver, [...] det är bra och kul med hemkunskap och svenska. Bild gillar jag också. Jag skulle vilja att jag kunde sköta hissen själv. Nu måste någon följa med mig in. Det vill jag inte.

Jag gillar att arbeta med matte det är roligt tycker jag [...]Jag har matte och bild med grundskolan på Matten har det varit jobbigt. Maten är bra och det är inget som är dåligt.

2.5.3.3 Kvalitet enligt personalen

Individualiserad undervisning och utmaningar

Vårt intryck från intervjuerna med personalen är att undervisningen i särskolan är individualiserad i mycket hög grad. Det är nödvändigt att man hittar rätt nivå för varje elev. Särskolans höga personaltäthet förs fram som en förutsättning för individualisering.

Nästan allt är individualiserat baserat på individens program. Det vi har ihop är samling och rytmik.

Allt är individualiserat, engelska i viss mån i grupp där vi kan göra små homogena grupper.

Våra elever har all undervisning individualiserad. ... Vi är där eleven är hela tiden.

Det finns en utbredd medvetenhet om att nivån historiskt har tenderat att bli för låg snarare än för hög i särskolan och att det därför är viktigt att ge elever utmaningar i undervisningen. En skolledare säger:

Vi strävar efter en väldigt hög grad av individanpassning. Ibland ställer man för låga krav inom särskolan. Vi har pratat om det rektorer emellan och det uppmärksammas risk för för mycket omvårdnad och för lite kunskap. Det är viktigt med utmaning och möjlighet att höja nivån till grundskolans mål där det är möjligt.

Personalen arbetar aktivt med utmaningar och försöker finna rätt nivå för varje elev. Den samlade bilden är att man klarar av att ge eleverna utmaningar. Ett starkt intryck är att det finns ett mycket stort engagemang för uppgiften och en påtaglig stolthet över verksamheten.

Tror vi är bra på det. ... Särskolan har bättre förutsättningar att anpassa genom att vi har små grupper.

Tycker nog eleverna får utmaningar. Vi har stora möjligheter. ... Vi tänker: vilken utmaning behöver det här barnet?

Hela tiden arbetar vi med att utmana. Vi har elever som är inkluderade i gymnasie-kurser. Det är rätt att släppa elever som klarar gymnasie -kurser från våra kurser.

[Utmaningar är...] att våga höja ribban utifrån varje elev och det gör vi. Nu: satsar vi jättemycket på kommunikation: prata, uttrycka tankar, känslor, svåra ord, bildstöd, digitalkamera.

Det tar tid att lära känna elever i början för att lägga utmaningarna rätt. Eleverna utvecklas och det är roligt att se! Vi tänker, diskuterar det ofta, stark inriktning mot det individuella för elever. Men glöm inte gruppen.

Utmaningen är att klara av förändringar. Både stora och små. Det är också en utmaning för eleven att inte fastna i den kunskap man har, utan gå vidare för att förvärva mer kunskap

En person tar upp att de nationella styrdokumentet för gymnasiesärskolan försvårar att få en enhetlig syn på utmaningar.

Jag reagerar mot vår kurs- och läroplan! Betygskriterier ger inget givet mönster – vi har mycket olika kravnivåer för olika kurser/ämnen. Ej konsekvent. En del ämnen har höga krav och andra inga alls. Ingen elev kan få IG – det är fel, en begränsning! Fel att göra den skillnaden. Studiebidrag kräver närvaro i det allmänna gymnasiet – inget krav hos oss. Vi behöver prata om utmaningar; att det är så här underlättar inte diskussionen.

Är det skillnad mellan utmaningar om man är individintegrerad eller går i särskoleklass? Här går uppfattningarna isär. Några tror att individintegrerade elever kan få mer utmaningar, andra tror att förutsättningar för utmaningar är bättre i särskoleklass.

[Inkluderade] ,de får utmaningar, ja. Genom att vara i grundskolan bland [ej funktionshindrade] barn. Kan bli för hög nivå – men inte varit så här hos oss. I så fall skulle vi jobba på dessa. En utmaning för grundskoleeleverna?

[Eleven] får utmaningar. Tror inte att denne skulle få samma utmaningar i en särskoleklass, speciellt socialt. Eleven har gjort en stor resa, utvecklats mycket.

Tror att eleverna kan få mer utmaningar i en särskoleklass än som individintegrerade, eftersom kunskapen kan bli befast. Hinner vara mer noggrann, följa upp och observera.

Ja, eleverna får utmaningar. Är på en hög nivå. Integrering däremot skulle vara på "fel" nivå, dvs för hög. Det skulle bara bli ett misslyckande.

Mål och uppföljning

Hur arbetar man med särskolans mål och hur vet man att målen uppnås? Detta var områden som berördes i intervjuer med personal. I intervjuerna berördes också måluppfyllelse och hur ledningen respektive föräldrar tar del av vad man uppnår ur ett målperspektiv. Mål på individnivå verkar användas konsekvent inom särskolan och följs upp kontinuerligt.

Vi har samtal kring målen och måluppfyllelse vid utvecklingssamtalen. Det finns en öppenhet gentemot föräldrarna, de kommer med både positiv och negativ kritik. Målen finns i elevens loggbok. Den finns i elevens väska och ger kommunikation med förälder. Vi utvärderar vår verksamhetsplan kontinuerligt och det kommer skolledningen till del.

Vi arbetar med målen, på vår nivå. Hela tiden! Små steg, följer utvecklingen. Chefen kommer till oss. Verksamhetsplanen är ett levande dokument hos oss, chefen följer upp arbetslagets arbete.

Vi har uppställda mål för varje individ. Ex att lära sig teckenspråk, skriva en bokstav. Målen utvärderas och ändras. I vissa fall nås målen. Föräldrarna vet genom föräldramöten, loggbok, utvecklingssamtal och IUP.

Målen används rätt frekvent. En avvägning, vill akta mig för betygssprat eftersom eleverna inte har förutsättningar. De har studiemål. Vi har utvecklingssamtal 1g/termin där så gott som alla föräldrar kommer.

Inom träningskola och verksamhetsträning är ett målstyrt arbete med dokumentation och systematisk utvärdering särskilt viktig för att synliggöra utveckling.

Har både långsiktiga och kortsiktiga specifika mål. Det går så sakta framåt för mina elever, målen behövs för att man ska kunna se resultat. Försöker utvärdera tillsammans med mina assistenter.

Vi dokumenterar mycket själva. Vi har kommit långt i detta, för 3 år sedan fanns ingen dokumentation. Men mer dokumentation behövs. Det handlar om små steg och att se de små framstegen. Det kan leda till tvivel. Vi pratar mycket om denna typ av frågor i vårt arbetslag

2.5.4 Verksamhetsplan

En viss spridning finns i hur man använder verksamhetsplanen⁷. Någon skola uppger att man är nöjda med sin plan och inom gymnasiesärskolan har man en egen vilken revideras varje år. Man är också med i verksamhetsplanen för gymnasiet, men där tycker man det finns lite som berör den egna verksamheten. Andra har inte funderat så mycket på vad verksamhetsplanen säger om särskolan och har därmed inte lagt någon kraft där.

2.5.5 Individuella utvecklingsplaner och åtgärdsprogram

Individuella utvecklingsplaner (IUP) har man inom särskolan som för andra elever i Lerums skolor. Undantaget är gymnasiesärskolan, där man har studieplaner i stället. I grundsärskolan har varje elev sin IUP, vilken görs systematiskt och till viss del digitalt på internet idag. IUP ska vara verktyget för föräldra- och elevinflytande. Tanken är att man sätter upp mål tillsammans med föräldrar och elev vid utvecklingssamtalen. Flera pedagoger önskar dock mer respons och dialog med föräldrar. Den digitala IUP - modellen används idag i ganska stor omfattning.

Även om man har olika praxis är intrycket att de flesta särskolor använder åtgärdsprogram sparsamt för sina elever. *"Skolverket vet inte mer än oss,"* säger en rektor som försökt få klarhet om när man ska använda åtgärdsprogram för elever inskrivna i särskolan. Argumenten är flera för att särskolan är återhållsam med åtgärdsprogram: man tycker att man har bra koll på sina elever; att varje elev har sin individuella plan ändå; *"att vara inskriven i särskolan är ett åtgärdsprogram"*. Någon berättar att man gör åtgärdsprogram när det finns särskilda skäl: *"när elev inte följer sin studieplan och vägrar komma till skolan"*, d.v.s när eleven befinner sig långt från det förväntade. Det uppges vara ovanligt att elever i särskolan kommer upp på EVK, elevhälsoteamets konferenser. För individintegrerade elever görs som regel åtgärdsprogram vid behov.

Flera frågor i föräldraenkäten berörde den individuella utvecklingsplanen, utvecklingssamtal och åtgärdsprogram. Följande resultat avser svar från föräldrar med barn i grundsärskola (N=21) och gymnasiesärskola (N=10) var för sig.

⁷ I nationella styrdokument används begreppet "lokal skolplan". Benämningen i Lerums kommun är dock verksamhetsplan.

2.5.5.1 Utvecklingssamtal i föräldraenkäten

Grundsärskola: De flesta föräldrar (71%) svarade att de blir inbjudna till utvecklingssamtal 2 gånger per läsår, 24% svarade en gång per läsår och 5% svarade fyra gånger per läsår. Gymnasiesärskola: De flesta föräldrar (80%) svarade att de blir inbjudna till utvecklingssamtal 2 gånger per läsår medan 20% svarade att de blir inbjudna en gång per läsår.

2.5.5.2 Individuell utvecklingsplan/studieplan i föräldraenkäten

Grundsärskola: 90% svarade att barnet har en individuell utvecklingsplan, 5% svarade att barnet inte har det och 5% svarade att de inte vet om barnet har det. Gymnasiesärskola: 40% svarade att barnet har en individuell studieplan, 30% svarade att barnet inte har det och 30% svarade att de inte vet om barnet har det.

Grundsärskola: Av de som svarade att barnet har en individuell utvecklingsplan, så ansåg 90% att det är ett bra stöd i barnets skolgång (37% ja absolut 53% ja i stort sett) medan 10 % inte ansåg att IUP är ett bra stöd. Gymnasiesärskola: Frågan kan inte redovisas pga få svarande

Grundsärskola: Av de som svarade att barnet har en individuell utvecklingsplan ansåg 95% att de kan påverka utvecklingsplanen (63% ja i stor utsträckning, 32% ja en del) medan 5% inte ansåg att de kan påverka utvecklingsplanen. Gymnasiesärskola: Frågan kan inte redovisas pga få svarande.

2.5.5.3 Åtgärdsprogram i föräldraenkäten

Grundsärskola: 57% av föräldrarna svarade att barnet har ett skriftligt åtgärdsprogram, 24% svarade att barnet inte har det och 19% svarade att de inte vet om barnet har det. Gymnasiesärskola: Frågan kan inte redovisas pga få svarande.

Grundsärskola: Av de som svarade att barnet har ett skriftligt åtgärdsprogram ansåg 100% att de kan påverka åtgärdsprogrammet (82% ja i stor utsträckning, 18% ja en del) medan ingen inte ansåg att de kan påverka detta. Gymnasiesärskola: Frågan kan inte redovisas pga få svarande.

2.5.6 Inflytande för elever och föräldrar

Intrycket är att särskoleelever har mycket stort inflytande på sin nära vardag – på sina villkor. Inflytande kan kanske sägas vara något av "kärnvirket" i arbetet med särskoleelever. För att alls kunna åstadkomma lärande och utveckling med eleverna krävs att man arbetar utifrån var varje elev befinner sig. Metoderna för att fånga in och arbeta med särskoleelevernas inflytande är uppfinningsrika och varierade. För att veta mer om vad eleven tänker och tycker om sin vardag används t.ex. digitala kort, intervjuer, man tolkar elev som inte svarar, eleverna pekar på glad, sådär och tråkig gubbe. Genom tät föräldrakontakt – de visar mycket tydligt hemma hur det varit i skolan. Viss oro kan uppstå om man får för många val och därför ges exempel där man ges få eller ofta bara två alternativ. Man är med och planerar utflykter, bjuder in gäster, man är med och bestämmer vad de ska läsa under en tid framåt, t.ex. en vecka. Ramarna bestäms lättfattligt – och görs tillsammans med föräldrarna vid utvecklingssamtal då eleverna är med. Personal arbetar med att sätta upp "numål" tillsammans med eleven. Några exempel följer nedan.

Eleven har ett visst inflytande över sitt lärande, grupsammansättningar, val av arbetsuppgifter samt ett stort inflytande över sin skolsituation, då eleven ofta ställer krav, verbalt, om hur han vill ha det. OM, valmöjligheterna blir för många och omfattande uppstår oro hos eleven.

Eleven är med på sina utvecklingssamtal och är delaktig genom att han får använda sig av glada/neutrala/ledsna gubbar som skattningsredskap.

Jag får vara med och bestämma i hemkunskapen och i veckoplaneringen.

En lärare lämnade observationer som komplement till de ord några elever bidrog med. Läraren tolkar alltså känslouttryck, mimik och ord. *"Eleven kunde vara med på utvecklingssamtalen men hade svårt att delta aktivt. Genom kontinuerliga observationer av eleven märker vi att hans drivkraft ökat påtagligt sedan eleven börjat på skolan. [...] Utmaningen är att 'spänna bågen' och därmed tränas att klara sig så bra som möjligt själv i vuxenlivet. [...] Eleven visar att han trivs genom att busa och skratta mycket!"*

Några elever har även försökt påverka utanför skolans värld och skrivit brev till skolministern med frågor om sarskolan och man fick också svar.

Föräldrarna tillfrågades om man tycker att möjligheterna att påverka barnets skolgång är tillräckliga. Bara drygt hälften av föräldrarna (56%) ansåg att möjligheterna att påverka var tillräckliga. Resten svarade någorlunda eller att man knappast hade tillräckliga möjligheter att påverka. Här finns alltså en stor grupp föräldrar som vill påverka mer.



Figur 10. Från föräldraenkäten, möjligheter att påverka

2.5.7 Verksamhetens förutsättningar

2.5.7.1 Resurser

I stort verkar resursfrågan inte vara något stort bekymmer däremot finns vissa farhågor kring den nya modellen för resursfördelning. Lerums kommun införde 2008 en ny resursfördelningsmodell för den obligatoriska särskolan. Den är uppbyggd som en schablonmodell i tre steg. I botten ligger en elevpeng som är densamma som grundskolans elevpeng. Den är därmed något högre från år 6 än för de tidiga skolåren. Nästa steg omfattar en basresurs som är beroende av antal elever per två årskurser. Den första eleven genererar en halv basresurs, medan följande elever genererar en kvarts basresurs. En basresurs omfattar personalkostnaden för en lärare och en elevassistent. Det tredje steget omfattar en utökad elevpeng som beror på elevens grad av funktionshinder. Eftersom modellen varit i bruk under kort tid går det inte att dra slutsatser om dess konsekvenser. I intervjuer med skolledare har det dock framkommit blandade reaktioner på denna modell. Någon menar att modellen ger något minskade resurser, men att det inte är ett stort problem. En annan skolledare ser allvarligt på modellens konsekvenser och menar att den inte är tillräckligt flexibelt för att fånga upp den spridning i stödbehov som finns samt att den försvårar långsiktig planering av bemanning. Därmed kan den få konsekvenser för möjligheten att behålla kompetent personal vid fluktuationer i elevunderlaget. En enskild skola har inte resurser att överbrygga sådana förändringar. Konsekvensen kan bli att man utbildar personal som blir duktiga för att nästa år behöva säga upp denne. Det tredje året finns personalbehovet på nytt, men man får då börja om med ny personal.

2.5.7.2 Kompetens

Kompetensinventeringen visar att det vid de skolor som har särskoleklasser eller gruppintegrerad verksamhet genomgående finns specialpedagogisk kompetens i arbetslagen. Så är inte regelmässigt fallet i arbetslag kring individintegrerade elever, utan det finns i enstaka fall.Handledning av specialpedagog eller möjlighet till annan typ av konsultation finns dock. Under de senaste åren har särskolan utvecklats mycket menar någon. Kompetensen ses som hög.

Vi har lyft särskolan mycket. Man kan få betyg om man vill på grundsär. Vi har en samlad kompetens hos oss. Levande kompetens – och det är bra att den finns samlad: Knappekulla, Central och Rydsberg.

Men det finns också uttryck för att det finns utvecklingsbehov. Det är framförallt kopplat till individintegrerad verksamhet

Vi skulle behöva bättre kompetens, mer handledning

Lärarna är aktiva och allmänt kunniga, men förklarligt nog inte inom särskolepedagogik. De behöver mer stöd och utbildning, även beträffande hjälpmedel som finns. /förälder till barn i individintegrerad verksamhet

Föräldrarna tillfrågades om de var nöjda med kompetensen hos barnets lärare. 78% svarade att man var nöjd med kompetensen (absolut eller i stort sett).

Det uttrycks ett problem kring hur man ska kunna behålla kompetenta elevassistenter. Problemet handlar dels om att man inte har möjlighet att ställa utbildningskrav på elevassistentbefattningar. Dels om att befattningskategorin har ett lågt löneläge och därför kan bli ett genomgångsyrke.

Elevassistenterna hos oss behöver vara mer kvalificerade, och de är mycket duktiga. Vi kräver utbildning hos våra assistenter. Vi vill kunna ge dom bättre lön. Lerum har löneboxsystem där just elevassistenterna inte har några särskilda krav på sig vilket gör att hamnar i fel box. Vi kan inte ge särskilt bra lön, ens som max. För låg ingångslön.

En underbar assistent! Bra lärare. Assistenterna – stort problem tidigare, det kan variera mycket; vi är beroende av dem. En sårbar situation med halvårstjänster [...]. Detta skapar stor omsättning även om vi har det bra just nu. Vi har inte råd att anställa bra assistenter. Svårt att ställa krav. Det finns elevassistentutbildning inom Göteborgsregionen. Dröm: att alla har pedagogisk utbildning.

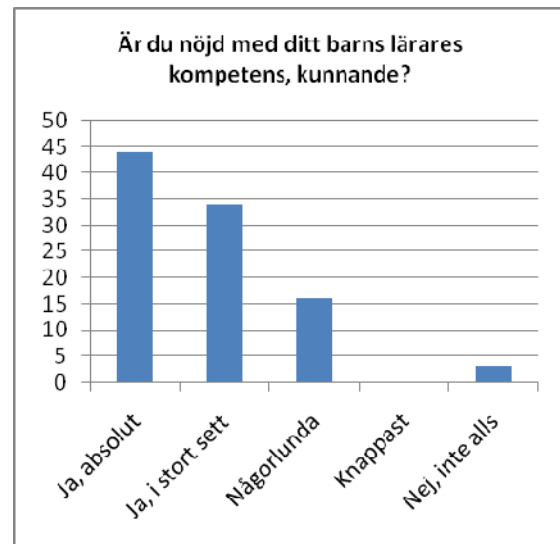
Det finns även en önskan från elevassistenter att involveras mer i verksamheten, tex vid utvärdering.

Vi gör utvärdering terminsvis. Det är en pedagoguppgift, men vi elevassistenter skulle vilja vara mer delaktiga i detta. Det är olika i hur lärarna 'bjuder in' elevass i detta arbete. Vi vill också att pedagogerna blir mer delaktiga i det praktiska arbetet. Vi EA har tagit initiativ till ett forum där praktisk-estetiska lärare träffar elevens lärare.

2.5.7.3 Lokaler och läromedel

Det finns en stor spridning i hur man uppfattar lokalsituationen, som helt är knutet till skolans förutsättningar. Det är en allmän uppfattning att det trångt vid Rydsberg och gymnasiesärskolan .

Lokalerna är inte handikappanpassade, men mer hos oss än i andra skolor. Slöjdsal, hemkunskap, skåp, lådor kan bli bättre anpassade. Träningskolan har för få rum. För trångt för vissa handikapp. Sinnesrum saknas – omständligt att ta sig till Vattenpalatset för en kort



Figur 11. Föräldraenkäten. Kompetens.

stunds verksamhet. Lokalytan är problemet – inte pengarna. Idén är att alla elever ska kunna gå i Lerum. Men då glömmes man lokalerna. Grundsär fungerar bra. Träningskolan sämre. I jämförelse med skolor i Gbg har man där stora lokaler, där vi besökt. Skolan byggdes -79 och vi fick särskolan på 90-talet. (Rydsberg)

Stortrivs i våra lokaler. Men svårt att ta emot fler. Vi har fullt nu. (gymnasiesärskolan)

Lokaler är svårt, men nöjda med det vi har. "Häggen" är bra, härligt med EST-programmet nära; med musik, teater, bild o.s.v. Vi klarar alla elever genom smart schemaläggning. (gymnasiesärskolan)

Lokalerna vid Knappekullaskolan är ombyggda och anpassade efter träningskolan och efter autismgruppen. Ombyggnaden var en del i att arbeta för en inkluderande skola. Intrycket är att man är mycket nöjd med resultatet.

Knappekulla byggdes om. Vi ville vara en skola för alla. Att ha sär blandad med grund. Idéerna först – sen byggdes det.

Vad gäller läromedel verkar det till stor del handla om uppfinningsrikedom för att åstadkomma individanpassning.

Läromedel: plockar fram efter hand, dator – hittat program som passar, ljudband, uppfinner själva! Finns inte alltid att köpa.

Ja. Läromedel finns och skaffas när det behövs. Också vid inkludering! Att använda samma matteböcker fast ha olika nivå. Dataprogram för olika nivå finns – men dyra!

2.5.8 Sammanfattning kvalitet.

Det är intressant att notera den goda samstämmigheten i hur personal och föräldrar ser på kvalitet. Några av dessa förhållanden har att göra med vad som behövs för kvalitet: en hög grad av individanpassning i undervisningen, att verksamheten har goda verksamhetsförutsättningar samt kompetent och engagerad personal. Andra förhållanden har att göra med resultat av verksamheten: att eleverna upplever trygghet och trivsel i skolan, och att skolan innebär såväl en kunskapsutveckling som en social utveckling. Inom samtliga dessa områden görs positiva bedömningar. Undervisningen är i hög grad individanpassad, verksamheten har goda verksamhetsförutsättningar och har kompetent och engagerad personal. Föräldrar bedömer att barnen upplever trygghet och trivs i skolan samt att barnen utvecklas såväl kunskapsmässigt som socialt. I jämförelse med nio andra kommuner som Skolverket undersökt, hamnar Lerums kommun högre på några viktiga områden: föräldrarna var mer nöjda med den skolgång barnen får; föräldrarna var mer nöjda med bemötandet. Barnen får också, enligt föräldrarna, de kunskaper de behöver i lika hög grad i Lerum som i de undersökta kommunerna.

3 Analys och utvecklingsområden

I detta avsnitt kommer resultaten att diskuteras och utvecklingsområden formuleras. Låt oss börja med att konstatera att vi som utredare, efter att ha värderat de samlade resultaten från föräldrar elever och personal, bedömer kvaliteten i Lerums särskola som hög. Likaså uppfattar vi att man har kommit relativt långt med att åstadkomma en inkluderande skola för särskoleeleverna. Men en viktig del i utredningens direktiv har varit att ge riktlinjer för fortsatt utveckling. Därför kommer detta avsnitt att gå igenom några utvecklingsområden som har framträtt under utredningens gång. Avsnittet utmynnar i flera förslag att vidare diskutera i organisationen.

3.1 Inkludering

Inkludering och integrering är komplicerade begrepp. Som vi har sett finns det vitt skilda uppfattningar av vad det innebär. Individintegrering av elever kan innebära att eleven blir inkluderad, men det kan också innebära motsatsen. Inom Lerums särskola finns exempel på verksamheter som har kommit mycket långt med inkludering utan att använda sig av individintegrering i dess renodlade form. Det finns bland flera vi talat med en skepsis till individintegrering som den gyllene vägen till att uppnå inkludering. Men vi har också tagit del av exempel på framgångsrik individintegrering. Elevernas erfarenheter, tillsammans med personal och experter, förstärker intrycket att individintegrering kräver goda kunskaper om särskoleelevers förutsättningar, genomtänkt organisation samt aktivt arbete med värdegrunden på skolan. Vi anser att begreppen integrering och inkludering behöver problematiseras och diskuteras mer i organisationen. Det är väsentligt att detta sker med en bredare bas än bara särskolepersonal, dvs. att diskussionen om inkludering och dess former omfattar såväl särskolepersonal som grundskole- och gymnasiepersonal. Det är alltså önskvärt att öka den samlade kunskapen kring inkludering och funktionshinder i hela skolorganisationen. Ett sådant attitydförändrande arbete bör vara långsiktigt och bör ske i organiserad form med allokerade resurser och inte vara avhängigt enskilda eldsjälares initiativ.

I Lerum finns flera exempel på gruppintegrerad särskoleverksamhet. Vi ser mycket positivt på denna typ av organisation. Det finns flera fördelar med denna form. Det gynnar uppbyggandet av kompetens över tid bland personalen, det ger ökade möjlighet för elever inskrivna i särskolan att ha en tillhörighet i en grupp och det ger tillgång till resurser och specialistkompetens till elever med särskilda behov men som inte är inskrivna i särskolan. Man bör därför överväga om denna modell kan överföras till fler skolor.

Flera beskriver att individintegrering blir svårare ju äldre eleverna blir. Samverkan mellan skolformer kan här vara ett komplement till individintegrering. Vi finner att man aktivt arbetar med samverkan i grundskolans senare år samt vid gymnasiesärskolan. Samverkan bygger på nätverk av lärare som spänner över särskolan och grundskolan respektive gymnasiet, som arbetar ihop mot gemensamma mål om en inkluderande skola. Samverkan som form är dock sårbar då det i stor utsträckning bygger på personligt engagemang och intresse samt sker i mån av tid. Vi anser att man bör se över hur man kan gynna samverkan genom stödjande strukturer.

3.2 Centrala rutiner inom ramen för den decentraliserade särskolan

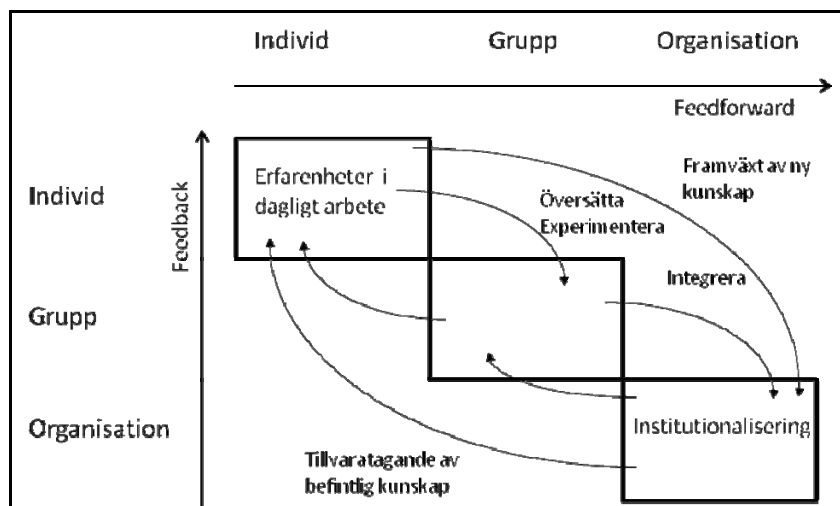
Under utredningens gång har vi mött pedagoger och annan personal med ett stort engagemang för att ge eleverna bästa möjliga förutsättningar och med ett brinnande engagemang för särskolans elever. Men detta är också grunden för utredningens kanske viktigaste slutsats. Verksamhetens höga kvalitet vilar i stor utsträckning på ett starkt personligt engagemang hos lärare, elevassistenter, specialister och skolledare. Man kan säga att kvaliteten bärs *på eldsjälarnas axlar*. Det är engagemanget som gör att verksamheten fungerar så väl och det är givetvis en ytterst värdefull tillgång för särskolan som organisation och för dess elever. Men samtidigt kan det utgöra en svaghet i organisationen. Eftersom verksamheten befolkas av "självgående" och inifrån driven, värderingsdriven personal så behövs organisatorisk styrning enbart i sällsynta fall. Det blir bra för att kompetens finns, personalen är intresserad och engagerad. Drivkrafterna för organisatorisk styrning är därmed små, det behövs helt enkelt inte. Behoven av stödjande rutiner och centrala funktioner märks inte på ett självklart sätt i verksamheten. Personalen "täcker upp" för eventuella "luckor" i styrsystemet. Det finns uppenbara fördelar med en långtgående decentraliserad organisation. Men det finns en sårbarhet i att man lutar sig mot att man har rätt personer och har byggt upp en väldigt bra kompetens.

Vi kan konstatera att det i vissa avseenden saknas en organisatorisk överbyggnad och styrsystem som matchar personalens engagemang. Kunskaper och kompetens stannar gärna på en lokal nivå, i den egna gruppen eller skolan. Kanske behöver man se över hur kvalitet och kompetens fångas upp i organisationen? Detta leder fram till ett viktigt område för alla organisationer; hur lär organisationen?

3.3 Lärandet i organisationen

Vi finner inom särskolan i Lerum en mångfald av olika lösningar som leder fram till bra verksamhet. Men hur tillvaratas kunskaper som utvecklats inom verksamhetens olika delar? Hur lär man sig av varandra inom särskolan? Man kan ana att kreativa lösningar och personligt färgade kunskaper kan vara svåra att överföra till andra skolor eller ens andra elever i den här typen av verksamhet. Man kan också ana att man inte utan vidare önskar mer styrning eller mer gemensamma lösningar. Här finns en inbyggd spänning mellan att göra på sitt eget sätt och att göra på andras sätt. Lärandet i en organisation kan ske i flera olika steg, från individ till grupp och vidare på organisationsplanet och där spänningar kan uppstå vid varje nivåbyte.

Den här typen av spänningar i en organisation fångas in av Crossan (i Hislop, 2005) och sammanfattas i modellen i Figur 12. Den belyser det komplexa sambandet mellan lärandet på olika nivåer i en organisation.



Figur 12. Crossan et al. modifierad modell i Hislop, D. (2005) Knowledge Management in Organizations. Oxford University Press

Flödet av kunskapsbildning i en organisation beskrivs i två riktningar, en feedforward-process som rör sig från individ till grupp och vidare till organisationsplanet – och en feedback-process som handlar om att utnyttja den kunskapsbildning som finns i verksamheten tillbaka ut i verksamheten.

Feedforward börjar med den enskilde medarbetaren. Det personliga lärande och de intuitiva lösningar och kunskaper som finns hos individen överförs inte utan vidare till gruppnivå. Ett uppfångade och synliggörande behövs i möten mellan personalen, t.ex. i arbetslaget. Det här arbetet får karaktären av att man har frihet att experimentera och fånga upp nya idéer, tillåta olikheter, ha en prövande inställning (exploration). Gruppens metoder och erfarenheter görs tydliga och förs vidare uppåt genom integreringsprocesser i organisationen. Integrering innebär att den harmonieras med verksamhetens mål och dess behov av förändring. Lärandet förs framåt i organisationen – feedforward. Hela processen från individ och till organisation handlar om att experimentera och undersöka, pröva nya saker och ändra efter sin personliga eller gruppens insikter.

Så småningom kan det här kunskapsamlandet fångas upp av verksamheten i stort och återanvändas tillbaka i den egna verksamheten eller ut i hela organisationen (exploitation), vilket här benämns som feedback. Ofta är det ledningen som, uppifrån, för ut beslut och resurser i form av ålägganden, styrning och stöd, direktiv, förankrings- och förändringsarbeten – d.v.s. man exploaterar det man lärt i organisationen; den blir institutionaliserad. Spänningen i en organisation kan öka genom att man minskar friheten att pröva sina egna metoder. Institutionaliserad kunskap är vanligtvis trögare att ändra och utveckla vidare. Fördelar finns naturligtvis bl.a. genom att man inte behöver "uppfinna hjulet varje gång", goda idéer används av flera, verksamheten blir mer enhetlig och drar åt samma håll.

3.3.1 Tillämpning - lärandet inom särskolan i Lerum

Utmaningen i särskolan är att variationen är så stor varje år att de färdiga koncepten behöver varieras och man måste söka ny kunskap i stort sett för varje ny elev man möter. Varje medarbetare behöver hitta egna metoder, nya läromedel, och skapa bra arbetsrelationer med varje ny elev. Det är helt enkelt svårt att, på individ och gruppnivå, kopiera eller använda kunskap från andra håll, exempelvis i form av metoder, mallar, modeller, direktiv uppifrån eller t.o.m. kurser man går. Den experimentella och prövande sidan är stark medan den styrande, strukturbyggande sidan är mer återhållen.

I Crossans modell ovan skulle det innebära att tyngdpunkten ligger på feedforward - sidan. Verksamheten behöver skydda det flexibla, det prövande, de personliga kontakterna och engagemangen, de egna lösningarna. Det är utan tvekan så att man har flera "eldsjälar" som med kunskap och engagemang driver verksamheten. Vi uppfattar att det finns en återhållsamhet i rutin- och strukturbygget runt det pedagogiska arbetet.

Att utan vidare öka styrningen från förvaltningen eller skolors ledningar kan öka spänningen mellan de här två sidorna i det organisatoriska lärandet. Som det är nu tycks man göra olika, goda modeller återanvänds mest inom den egna skolan. Men goda idéer fångas därmed inte upp och förädlas av andra i så stor utsträckning. Sårbarhet finns genom att verksamheten i hög grad tycks vara personberoende; personliga initiativ krävs för att det ska bli bra, exempelvis från lärare, föräldrar eller elever. Ur ett organisationsperspektiv lämnas lärarna att klara sig själva i en del situationer. Det här pekar på att ett behov kan finnas av mer stöd av organisatorisk art.

Utifrån diskussionen ovan vill vi föreslå att man går vidare och klargör hur man löser balansgången mellan några olika, i och för sig naturliga, spänningstillstånd inom organisationen. Frågorna nedan är exempel på sådana områden.

- Hur mycket av styrning och stöd behöver man ha av särskoleverksamheten?
- Ska man ha mer av gemensamma förhållningssätt, lika mycket som idag eller mindre?
- Vilken dokumentation och vilka rutiner behövs för att utveckla verksamheten?
- Vad ska vara öppet för egna initiativ och prövande? Vad kan vara olika?
- Hur ska särskolan ta vara på de goda erfarenheterna och kunskaperna inom organisationen utan att minska på möjligheten att lära nytt och hitta bättre lösningar än de tidigare?

3.4 Ytterligare utvecklingsområden

3.4.1 Introduktionsprogram.

Information till skolors personal, inför att ta emot individintegrerade elever, om särskolan, dess rutiner och styrdokument skulle behövas. Förslag framförs om att det behöver ske systematisk introduktion av grundskollärare i att ta emot individintegrerade särskoleelever.

3.4.2 Föräldrahandbok

Vid möte med föräldrar framförs förslag om en föräldrahandbok som kan användas när man som ny förälder introduceras i särskolevärlden.

3.4.3 Utredningar

Kritik framkommer i intervjuerna att utredningar för inskrivning i särskola har ojämn kvalitet, ofta är alltför kortfattade, ger en splittrad bild av elevens behov och saknar ett helhetsperspektiv. Utredningar kan också i vissa fall ta alltför lång tid. Det är därför önskvärt att se över rutiner för utredningar. Anvisningarna som Skolverket ger kan upplevas som relativt kortfattade och kan behöva konkretiseras.

I vissa fall skrivs eleven in sent under grundskoletiden. Vi får uppfattningen att lärare ibland i svårbedömda gränsfall drar sig för att ta upp frågan om särskola med föräldrar. Det framkommer synpunkter om att finna former för att tidigare aktualisera utredningar, att tidigare verbalisera den oro som finns hos pedagogerna för ett barns utveckling.

Behovet av förnyade utredningar förs fram av flera. Former för regelbunden omprövning kan behöva diskuteras. Likaså former för hur föräldrar tar del av utredningar. Det har framförts att det vore bra med ökat stöd till föräldrar att förstå och bearbeta resultatet av utredningen.

Det uttrycks ett behov av att få mer stöd av utredningen i det pedagogiska arbetet, framförallt i inledningen av särskoleplaceringen. Det vill säga att utredningen inte bara ska vara ett beslutsunderlag för rätten till särskola, utan även utgöra en vägledning i det pedagogiska arbetet. Men utredningarnas uttalade syfte är inget annat än ett underlag för beslutet om rätt till särskola. Om det är så att utredningar ska användas i ett vidare syfte, så behöver detta klargöras och få genomslag i anvisningar för hur utredningar ska skrivas.

3.4.4 Övergångar

Upparbetade rutiner för övergångar finns lokalt ute på de olika skolorna med mer omfattande särskoleverksamhet. Men vi ser det som angeläget med en gemensam rutin för överlämningar som kan vara ett stöd för skolor som inte har överlämningar så ofta.

Valmöjligheterna till gymnasiesärskolan förefaller begränsade även ur ett regionalt perspektiv. Man bör se över om ökade valmöjligheter för eleverna kan skapas.

En person vi intervjuat pekar på att övergången från gymnasiet in i vuxenlivet är problematisk och att det saknas stöd för elever att bli inkluderade i samhället, i form av en meningsfull sysselsättning. Här kan samverkan med andra samhälleliga aktörer behöva byggas upp.

3.4.5 Elevassistentbefattningens funktion och kompetenskrav

Flera vi intervjuat har framhållit att elevassistenter borde ha någon form av pedagogisk utbildning. Vi föreslår att man gör en översyn av assistentbefattningen, dess kvalifikationskrav, och hur denna typ av befattning bäst bör användas. Det finns också en önskan från elevassistenter att bli mer delaktiga i det pedagogiska arbetet. Former för detta bör också diskuteras

3.4.6 Effekterna av resursfördelningsmodellen

Det nya resursfördelningsystemet har varit i drift kort tid. Det finns dock farhågor kring vilka konsekvenser det kommer att få på sikt. En uppföljning bör därför göras efter en tid, när erfarenheter av systemet har ökat. Man kan också redan nu diskutera hur man kan skapa en särskolegemensam form för att överbrygga fluktuationer i elevunderlag på skolorna och behålla kompetens i organisationen.

3.4.7 Stärk särskoleperspektivet

Den obligatoriska särskolan är organisatoriskt djupt integrerad i grundskolan på ledningsnivå. Det finns ingen speciell särskoleledningsorganisation. På ett plan är det bra och kan gynna inkluderande processer. Men flera vi talat med pekar på risken att tappa särskoleperspektivet. Särskolan är en egen skolform och besitter egen kompetens som behöver vårdas. Ett behov av ett särskolenätverk för såväl medarbetare som skolledare har nämnts. Det skulle kunna utgöra ett forum för dialog mellan olika skolor och mellan ledning och pedagoger.

4 Dokumentförteckning

- Barn- och ungdomsnämnden i Lerums kommun (2004). Särskolans framtid i Lerums kommun. Sammanträdesprotokoll2004-01-29: BU03.242,617.
- Kvalitetsredovisning Centralskolan 2006-2007.
- Kvalitetsredovisning Knappekullaenheten2006-2007 (080201).
- Kvalitetsredovisning gymnasiet 2007.
- Lerums kommun (2007) Handlingsplan och rutiner gällande utbildning enligt särskolans kursplan (2007), Lerums kommun, Sektor Lärande.
- Lerums kommun (2008) För barn och ungdomar som behöver särskilt stöd. Den röda tråden i lärandet från förskolan till gymnasiesärskolan .
<http://www.lerum.se/upload/Invånarservice/Barn%20&%20utbildning/BUF/Broschyr%20särskolan.pdf>
- Resurstilldelningsmodell (2008) obligatoriska särskolan i Lerums kommun.
- Skolverket (2006). Utbildningsinspektion i Lerums kommun. Dnr 53-2006:3233.

5 Referenslitteratur

- Alingsås kommun (2007). Utredningsuppdrag Särskolan.
- Hislop, D. (2005). Knowledge Management in Organizations. Oxford University Press
- Myndigheten för skolutveckling (2006). *Inkludering av elever "i behov av särskilt stöd" Vad betyder det och vad vet vi?* Forskning i fokus nr 28. Myndigheten för skolutveckling.
- Salamanca deklARATIONEN (1994). Salamanca deklARATIONEN och handlingsram för undervisning av elever med behov av särskilt stöd. Antagen av internationella konferensen om specialundervisning: tillgång och kvalitet, Salamanca, Spanien. Svenska Unesco-rådets skriftserie, nr 4, 1996.
- Skolverket (2001a). *Kvalitet i särskola – en fråga om värderingar*. Skolverket Dnr 2000:2037
- Skolverket (2001b). Rutiner för utredning och beslut om mottagande i den obligatoriska särskolan. Skolverket 01:669.
- Skolverket (2006). Kommunernas särskola. Elevökning och variation i andel elever mottagna i särskolan. Dnr 2006:01333.

Bilaga 1. Protokoll BUN 2004-01-29

Barn- och ungdomsnämnden i Lerums kommun. Protokoll 2004-01-29. BU03.242,617.



BUN § 11/04

Särskolans framtid i Lerums kommun

ÄRENDEBESKRIVNING

I april 2003 startades en arbetsgrupp med uppdrag att se över särskolans framtida organisation. Ett förslag presenterades för barn- och ungdomsnämnden 2003-11-20, § 139/03. Nämnden beslutade att ge förvaltningen i uppdrag att

- arbeta vidare med omformningen av Knappekullaskolan och återkomma med ett slutgiltigt förslag
- göra ytterligare studier av frågan om lokaliseringen till Rydsberg eller Torp för de äldre barnen
- göra en analys av konsekvenserna av en lösning där hela särskolan 1-10 förläggs till Stenkulan
- undersöka möjligheterna för att fler särskoleelever integreras i den vanliga undervisningen.

Särskolan regleras i skollagen och särskoleförordningen. I den pågående översynen av skollagen berörs också särskolan, bl a föreslås uppdelning på grundsärskola och tränings-särskola försvinna.

BARN- OCH UNGDOMSFÖRVALTNINGENS SYNPUNKTER

En strävan bör vara att så få elever som möjligt skall behöva gå i speciella särskoleklasser, d v s fler elever än idag inkluderas (individualintegreras) i vanlig grundskola. Genom fortbildning av personal och olika stödinsatser i skolorna bör det vara möjligt att behålla fler elever i den skola eleven och föräldrarna väljer.

Stödteamen får en än viktigare roll i stödet till de arbetslag som har ansvar för de inkluderade (individualintegrerade) eleverna.

Även om strävan är att så många elever som möjligt skall vara kvar i sina klasser och skolor kan det finnas behov av att någon eller några skolor har speciella särskoleklasser. Eleverna i dessa klasser bör givetvis inkluderas i verksamheten på aktuella skolor, på så sätt att deras klasser ingår i arbetsenheter med grundskoleklasser.



forts BUN § 11/04

Om särskoleklasserna förläggs till Stenkulan kan all verksamhet för skolår 1-10 finnas i en skola, vilket vore en fördel ur kontinuitetssynpunkt. Beläggningen på Stenkulan är så hög att en placering av särskolan där kräver en nybyggnad om cirka 600 kvm till en kostnad av cirka 9 mkr och en driftkostnad på cirka 1,8 mkr per år.

Alla i arbetsgruppen är ense om att det är Knappekullaskolan inklusive Pomonahuset, som bör vara den skola som har särskola för skolår 1-5.

En anpassning måste göras av Knappekullaskolans och Pomonahusets lokaler och utemiljö. Detta skulle kunna vara klar till skolstarten höstterminen 2004.

Barn och ungdomsförvaltningen hyr idag 25% av första våningen i Pomonahuset för 115 tkr per år. Hyran för hela våningsplanet är 458 tkr per år. En ombyggnad av Pomonahuset beräknas kosta 1 200 tkr vilket ger en hyresökning på cirka 180 tkr per år.

Ombyggnaden av Knappekullaskolan i de frigjorda lokalerna för träningsläskolan beräknas kosta cirka 1 200 tkr vilket ger en ökad hyra om cirka 180 tkr per år. Fritidsklubben och familjedaghemsträffarna som idag finns i Lindekulla, med en hyra på 70 tkr, kan flytta in i skolan.

Totalt blir de ökade årliga kostnaderna 633 tkr och kostnaderna för en bättre utemiljö torde uppgå till cirka 400 tkr.

Centralskolan har för närvarande 5 elever i en särskoleklass. Här föreslås inga förändringar utan verksamheten föreslås leva vidare som en inkluderad del.

Arbetsgruppen har tittat på fördelar och nackdelar med särskolans placering för eleverna i skolår 6-10 på Rydsbergsskolan respektive Torpskolan.

Det som talar för Rydsberg är att där finns redan idag särskoleverksamhet som är delvis integrerad med övrig verksamhet och genom omdisponering av befintliga ytor kan nya lokaler skapas för särskolan. Kostnaden beräknas till cirka 1,2 mkr.

En del av särskolans äldre elever behöver förlängd skolbarnsomsorg (FSO) och denna finns idag i fritidsgården vid Rydsbergsskolan och kan finnas kvar och utvecklas där.



forts BUN § 11/04

På Torpskolan krävs en nybyggnad på minst 200 kvm som kostar minst 3 mkr. Skolans specialsalar (slöjd, hemkunskap mm) är hårt utnyttjade idag och klarar knappast högre beläggning.

BESLUTSUNDERLAG

Barn- och ungdomsförvaltningens skrivelse 2004-01-20, med bilagor.

BARN- OCH UNGDOMSNÄMNDENS BESLUT

Barn- och ungdomsnämnden beslutar

- uttala att huvudinriktningen skall vara att elever som är utredda för att gå i särskola, i första hand skall erbjudas en bra och väl anpassad skolgång i sin "hemskola" - en inkluderad undervisning
- att Knappekullaskolan och tills vidare Centralskolan för skolår 1-5 samt Rydsbergsskolan för skolår 6-10 skall vara de skolor som har särskilda särskoleklasser
- uppdra åt förvaltningen att arbeta vidare med omformningen av Knappekullaskolan och Pomonahuset samt Rydsbergsskolan inom de ramar som angetts i förvaltningens skrivelse
- hemställa hos kommunstyrelsen att investeringsmedel ställs till fastighetsenhetens förfogande för att genomföra ombyggnaderna
- att förvaltningen beaktar de uppkomna hyresökningarna i 2005 års budget

Not: Punkt 1 syns dåligt i kopian men lyder:

uttala att huvudinriktningen skall vara att elever som är utredda för att gå i särskola i första hand skall erbjudas en bra och väl anpassad skolgång i sin "hemskola" - en inkluderad undervisning

Bilaga 2. Specifika frågeställningar

- Möjligheter till inkludering för elever med utvecklingsstörning. Hur fungerar det sätt vi valt att organisera verksamheten (inkludering, röd tråd).
- Samverkan mellan grundskola och särskola, mellan gymnasium och gymnasium särskola och mellan vuxenutbildning och särsvux; t ex. möjligheten till möten mellan elever i de båda skolformerna, förekomsten av gränsöverskridande arbetslag i skolformerna.
- Kvaliteten i utredning för rätten till särskolan och föräldrarnas delaktighet i utredningen.
- Kvaliteten i utbildningen; i vilken utsträckning får elever i särskolan utmaningar i sitt lärande, finns det skillnader beroende på om eleven får sin utbildning i särskolan eller om man är integrerad i grundskolan. Finns ett bra stöd till enheterna? Har vi rätt kompetens inom verksamheten? När vi målen inom verksamheten. Vilka mål? Även elevernas inflytande över sitt lärande och sin skolsituation ska utredas.
- Förekomsten av individuella utvecklingsplaner och åtgärdsprogram och kvaliteten i dessa, samt samordningen med andra dokument t ex individuell plan enligt LSS.
- Möjligheten för elever i särskolan att få individualiserad undervisning enligt de olika skolformernas olika kursplaner i olika ämnen/ ämnesområden; träningsskolans kursplan, grundsärskolans kursplan och grundskolans kursplan, och motsvarande möjlighet att få betyg enligt olika kursplaner.
- Samverkan och övergångar mellan olika skolor och olika skolformer, samt samverkan och övergångar inom samma skola och samma skolform.

	Enkät till vårdnadshavare med barn i Särskolan, Lerums kommun	VT 2008
---	--	---------

Först vill vi be dig svara på några frågor om ditt barn och skolgången

1	På vilken skola går ditt barn? _____
2	I vilken årskurs går ditt barn? årskurs: _____
3	Vilket år är ditt barn fött? år: _____
4	I vilken årskurs blev ditt barn mottaget i särskolan? årskurs: _____

- 5 I vilken skolform går ditt barn?
- 1 Grundsärskola, i särskoleklass,
 - 2 Grundsärskola, individintegrerad i grundskoleklass
 - 3 Träningsskola
 - 4 Gymnasiesärskola, specialutformat program
 - 5 Gymnasiesärskola, programinriktat individuellt program
 - 6 Gymnasiesärskola, verksamhetsträning individuellt program
 - 7 Gymnasiesärskola, individintegrerad i allmänna gymnasiet
 - 8 Annan: _____
- 6 Vilken huvudsaklig kursplan följer ditt barn?
- 1 Grundsärskolans kursplan
 - 2 Träningsskolans kursplan
 - 3 Gymnasiesärskolans kursplan
 - 4 Annan kursplan: _____
 - 9 Vet ej vilken kursplan
- 7 Följer ditt barn olika kursplaner i olika ämnen?
- 1 Ja, nämligen: _____
 - 2 Nej, samma kursplan i alla ämnen/ämnesområden
 - 9 Vet ej

Kommentera gärna frågorna på följande sidor! Använd utrymmet längst ned på respektive sida, eller den sista sidan i enkäten. Skriv numret på den fråga som kommentaren avser.

Här följer frågor om utredning om rätten till särskola

- 8 Ett erbjudande om mottagande i särskolan föregås i allmänhet av någon form a utredning. Gjordes någon sådan utredning av ditt barn?
- 1 Ja > Om ja, besvara frågorna på denna sida
 2 Nej >gå till fråga 13
 9 Vet ej
- 9 När gjordes den senaste utredningen? År: _____
- 10 Har du varit delaktig i utredningen?
Om ja, på vilket sätt har du varit delaktig?
- 1 Ja till stor del
 2 Ja i viss mån
 3 Nej
- 11 Har du fått se, eller på annat sätt tagit del av utredningen?
- 1 Ja i sin helhet
 2 Ja till viss del
 3 Nej
- 12 Var du nöjd med kvaliteten i utredningen?
- 1 Ja absolut
 2 Ja i viss mån
 3 Nej
 9 Vet ej – kan inte bedöma det
- 13 Anser du att man bör göra en utredning även vid andra tillfällen än inför mottagande i särskola?
- 1 Ja
 2 Nej
- 14 *Om ja på ovanstående fråga: När? Hur ofta? Varför då?*

Kommentarer till frågorna på denna sida:

15 Vilka *speciella behov* anser du att ditt barn har? (flera svar får anges)

Mitt barn har behov av:			Är behovet uppfyllt idag?	
a	särskilt anpassad pedagogik /metodik	1 <input type="checkbox"/> Ja →	1 <input type="checkbox"/> Ja	2 <input type="checkbox"/> Nej
b	lugn miljö	1 <input type="checkbox"/> Ja →	1 <input type="checkbox"/> Ja	2 <input type="checkbox"/> Nej
c	särskilt utformade lokaler	1 <input type="checkbox"/> Ja →	1 <input type="checkbox"/> Ja	2 <input type="checkbox"/> Nej
d	långsam studietakt	1 <input type="checkbox"/> Ja →	1 <input type="checkbox"/> Ja	2 <input type="checkbox"/> Nej
e	individuellt utformad kursplan	1 <input type="checkbox"/> Ja →	1 <input type="checkbox"/> Ja	2 <input type="checkbox"/> Nej
f	liten elevgrupp	1 <input type="checkbox"/> Ja →	1 <input type="checkbox"/> Ja	2 <input type="checkbox"/> Nej
g	strukturerad undervisning	1 <input type="checkbox"/> Ja →	1 <input type="checkbox"/> Ja	2 <input type="checkbox"/> Nej
h	tekniska hjälpmedel	1 <input type="checkbox"/> Ja →	1 <input type="checkbox"/> Ja	2 <input type="checkbox"/> Nej
i	annat behov: ☞	1 <input type="checkbox"/> Ja →	1 <input type="checkbox"/> Ja	2 <input type="checkbox"/> Nej

(ange vad:) _____

Här följer frågor om hur du uppfattar ditt barns skolgång

	Ja, absolut	Ja, i stort sett	Någorlunda	Knappast	Nej, inte alls
16 Är du nöjd med det <i>stöd</i> i skolgången som ditt barn får idag?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
17 Tycker du att Du och ditt barn får det <i>bemötande</i> i skolan som ni önskar?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
18 Tycker du att ditt barn i undervisningen får de <i>kunskaper</i> som ditt barn behöver?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
19 Är du nöjd med ditt barns lärares <i>kompetens, kunnande</i> ?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
20 Anser du att ditt barn har tillräckliga möjligheter till <i>kontakt och möten med barn utan funktionshinder</i> ?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
21 Anser du att ditt barn är en <i>del i ett socialt sammanhang</i> på sin skola?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
22 Har du och ditt barn tillräckliga möjligheter att <i>påverka</i> ditt barns skolgång?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

Kommentarer till frågorna på denna sida:

Om kvalitet i skolgången

Nedan följer flera förhållanden som kan spegla kvalitet i skolgången.

I vilken mån stämmer respektive förhållande på ditt barns skolgång?

(Om du inte kan bedöma ett visst förhållande så markera i rutan "Vet ej")

Viktigast?		Stämmer fullständigt	Stämmer ganska bra	Stämmer inte så bra	Stämmer inte alls	Vet ej	
23	<input type="checkbox"/>	att mitt barn får lagom krav utifrån sina förutsättningar	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	9 <input type="checkbox"/>
24	<input type="checkbox"/>	att mitt barn får utmaningar i sitt lärande	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	9 <input type="checkbox"/>
25	<input type="checkbox"/>	att mitt barn utvecklas kunskapsmässigt utifrån sina förutsättningar	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	9 <input type="checkbox"/>
26	<input type="checkbox"/>	att mitt barn trivs i skolan	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	9 <input type="checkbox"/>
27	<input type="checkbox"/>	att mitt barn är tryggt i skolan	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	9 <input type="checkbox"/>
28	<input type="checkbox"/>	att mitt barn utvecklas socialt utifrån sina förutsättningar	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	9 <input type="checkbox"/>
29	<input type="checkbox"/>	att mitt barn blir accepterat av andra barn	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	9 <input type="checkbox"/>
30	<input type="checkbox"/>	att mitt barn inte känner sig annorlunda	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	9 <input type="checkbox"/>
31	<input type="checkbox"/>	att det finns en öppenhet från skolans sida att prata om funktionshinder	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	9 <input type="checkbox"/>
32	<input type="checkbox"/>	att det råder en öppen kommunikation mellan skola och föräldrar	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	9 <input type="checkbox"/>
33	<input type="checkbox"/>	att det finns personal (lärare och assistenter) i tillräcklig omfattning	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	9 <input type="checkbox"/>
34	<input type="checkbox"/>	att personalen har god kunskap om mitt barns handikapp	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	9 <input type="checkbox"/>
35	<input type="checkbox"/>	att skolan har personal som verkligen vill arbeta med funktionshindrade barn	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	9 <input type="checkbox"/>
36	<input type="checkbox"/>	att skolans personal har en stödjande struktur runt sig, i form av handledning, fortbildning och tillgång till experter, som skapar goda förutsättningar för undervisningen	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	9 <input type="checkbox"/>
37	<input type="checkbox"/>	att undervisningsmaterialet är anpassat efter barnets behov	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	9 <input type="checkbox"/>
38	<input type="checkbox"/>	att lokaler är anpassade efter barnets behov	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	9 <input type="checkbox"/>

39 Vilka **tre av ovanstående förhållanden** ser du som **viktigast** för att nå en god kvalitet i särskolan?
 40 Sätt 1 framför det du anser vara viktigast, 2 framför det näst viktigaste och 3 framför det 3:e viktigaste.
 41

Kommentarer till frågorna på denna sida:

Utvecklingssamtal, utvecklingsplan och åtgärdsprogram

- 42 Hur ofta blir du inbjuden till utvecklingssamtal? _____ gånger per läsår
- 43 Har ditt barn en individuell utvecklingsplan (IUP)?
- 1 Ja >> Om ja, besvara följande frågor
2 Nej, gå direkt till fråga 46
9 Vet ej
- 44 Har du möjlighet att påverka utvecklingsplanen?
- 1 Ja i stor utsträckning
2 Ja en del
3 Nej inte tillräckligt
- 45 Anser du att den individuella utvecklingsplanen är ett bra stöd i ditt barns skolgång?
- 1 Ja absolut
2 Ja i stort sett
3 Nej
- 46 Har ditt barn ett skriftligt åtgärdsprogram? (frågan avser inte IUP)?
- 1 Ja > Om ja, besvara följande fråga
2 Nej, >gå direkt till fråga 48
9 Vet ej
- 47 Har du möjlighet att påverka åtgärdsprogrammet?
- 1 Ja i stor utsträckning
2 Ja en del
3 Nej inte tillräckligt
- 48 Om ditt barn har stöd enligt LSS; Sker det någon samordning mellan skolans planer och individuell plan enligt LSS?
- 1 Ja > Om ja; på vilket sätt sker samordning?
2 Nej >> Om nej; skulle det behövas?
9 Vet inte
0 Inte aktuellt (har inte LSS stöd)

Kommentarer till frågorna på denna sida:

Övergång mellan skolor/stadier/skolformer

49 Har ditt barn varit med om byte av skola?

1 Ja: Vilken övergång?

2 Nej

Från: _____

Till: _____

När skedde övergången? År: _____

50 Om ja: Hur har du upplevt övergången mellan skolorna?

1 Mycket positivt

2 Ganska positivt

3 Ganska negativt

4 Mycket negativt

Vad fungerade bra respektive mindre bra vid övergången?

Om du har barn som går i årskurs 6-10;

51 Har du blivit informerad om möjligheten till studieomdöme eller betyg efter avslutad skolgång?

1

Ja, blivit informerad och fått tillräcklig information

2

Ja, blivit informerad men information var otillräcklig

3

Nej, inte blivit informerad om detta

0

Inte aktuellt

52 Kommer ditt barn att gå ett 10:e skolår?

1

Ja

2

Nej

9

Vet ej

53 Har du fått tillräcklig information om vad det 10:e skolåret innebär?

1

Ja, blivit informerad och fått tillräcklig information

2

Ja, blivit informerad men information var otillräcklig

3

Nej, inte blivit informerad om detta

0

Inte aktuellt

54 Anser du att ditt barn har tillräckliga valmöjligheter inför en fortsatt skolgång i gymnasiesärskolan?

1

Ja, absolut

2

Ja, i stort sett

3

Någorlunda

4

Knappast

5

Nej, inte alls

Kommentarer till frågorna på denna sida:

55 Slutligen, ta ställning till följande påstående:

Skolan ger möjlighet för mitt barn att utvecklas och lära sig utifrån hennes/hans egna förutsättningar och behov.

(från Salamanca-deklarationen)

Ringa in din bedömning:

Stämmer
inte alls

Stämmer
fullständigt

0_1_2_3_4_5_6_7_8_9_10_11_12_13_14_15_16_17_18_19_20

G

VG

MVG

Har du ytterligare synpunkter på ditt barns skolgång?

Tack för din medverkan